

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: CAMINHOS PARA A INCLUSÃO

SPECIALIZED EDUCATIONAL ASSISTANCE IN RURAL EDUCATION: PATHWAYS TO INCLUSION

Rosiane Souza Santos¹
Renata dos Anjos Velho²

Resumo: Este estudo busca analisar de que forma o Atendimento Educacional Especializado (AEE) vem sendo realizado na educação do campo, considerando a identidade do estudante camponês com deficiência. Para atender aos objetivos da pesquisa, foi realizada uma entrevista com dois profissionais do AEE, que atuam em uma escola do campo, da rede estadual no território de identidade do Vale do Jiquiriçá³. O tipo de entrevista escolhido foi a entrevista semi-estruturada. Dialogamos nesse estudo com teóricos como Arroyo (2007); Caldar (2008 -2019) Mantoan (2003); Jesus e Padilha (2020); Leite e Alves (2024) e outros. Após a coleta de dados, estes foram analisados a partir da análise de conteúdo de Bardin (1977). No presente estudo, concluiu-se que o AEE em escolas do campo, quando realizado de forma contextualizada e prática, constitui-se em um importante instrumento de promoção da inclusão, colaborando para o desenvolvimento pleno de todos os estudantes e fortalecendo o papel social da escola no meio rural.

Palavras-Chave: Educação. Campo. Atendimento Educacional Especializado.

Abstract: This study aims to analyze how Specialized Educational Assistance (SEA) has been implemented in rural education, taking into account the identity of rural students with disabilities. To meet the research objectives, interviews were conducted with two SEA professionals working in a rural public school within the state education system, located in the Vale do Jiquiriçá identity territory. A semi-structured interview format was chosen for data collection. This study engages with theorists such as Arroyo (2007), Caldart (2008–2019), Mantoan (2003), Jesus and Padilha (2020), Leite and Alves (2024), among others. The collected data were analyzed using Bardin's (1977) content analysis method. The study concludes that SEA, when implemented in a contextualized and practical manner in rural

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB, 2018), Especialista em Neuropsicopedagogia (UCAM, 2020), Mestra em Educação Científica, Inclusão e Diversidade (UFRB, 2023), atualmente é coordenadora pedagógica efetiva na rede estadual de educação da Bahia, lotada no Colégio Estadual do Campo de Tempo Integral da Terra do Café, endereço de e-mail:rosianerose30@gmail.com

² Graduada em Pedagogia ULBRA, Esp. Educação Especial e Inclusiva Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica, Esp. Gestão e administração Escolar, Mestra em Geografia pela FURG. Professora da Rede Municipal de Rio Grande/RS e da Rede Estadual do RS. Tutora da UERJ 2025.

³ O Vale do Jiquiriçá é um território de identidade que fica no interior da Bahia e é formado por 20 municípios, situados na parte Centro-Sul do estado e distribuídos ao longo do rio Jiquiriçá.

schools, serves as an important tool for promoting inclusion, contributing to the full development of all students, and strengthening the social role of schools in rural settings.

Keywords: Education. Rural. Specialized Educational Assistance

INTRODUÇÃO

Este estudo busca identificar de que forma o Atendimento Educacional Especializado (AEE) vem sendo realizado na educação do campo, considerando a identidade do estudante camponês com deficiência. Parte-se da premissa de que a inclusão efetiva de estudantes do meio rural que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação exige não apenas uma educação contextualizada na sala de aula comum, mas também no espaço do AEE.

Ao falarmos de AEE, estamos falando de um direito que foi garantido a partir da educação especial na perspectiva inclusiva. Citar a educação especial requer compreender que com o avanço nos estudos, pesquisas e legislação, abrangemos a importância do direito à educação para todos os sujeitos, independente da sua raça, cor, condição social, condição psicológica ou deficiência. Os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação compreende a modalidade de educação especial escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1996).

Diante do exposto, convém destacar que ainda é preciso uma efetivação das leis, visto que muitas dificuldades persistem no ambiente escolar e inviabiliza uma educação que contemple as diferenças, considerando que nem todos os profissionais da educação estão preparados para atuar com as necessidades específicas de aprendizagem e nem os espaços escolares são adaptados para os estudantes com deficiência (Silveira, 2019).

Contudo, em meio aos desafios, não podemos negar o direito do estudante que necessita do AEE, a ter uma educação de qualidade, que contemple sua especificidade e singularidade. Sendo assim, o estudante camponês precisa ter acesso a uma educação que dialogue com sua realidade e considere sua vivência no campo.

Entende-se que a educação do campo (Edoc) é uma modalidade da educação que surgiu das reivindicações dos movimentos sociais rurais, que buscavam um ensino que considera a realidade dos povos do campo. Nessa pesquisa, adotamos a definição de povos do campo descrito no Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que estabelece a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

De acordo com o decreto, quando nos referirmos às populações do campo, estamos falando de agricultores familiares, pescadores artesanais, extrativistas, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, povos da floresta, quilombolas, caiçaras e outros povos que garantem sua subsistência por meio do trabalho rural.

A Educação do Campo é construída com a participação dessas comunidades, valorizando seus conhecimentos, tradições e modos de vida. Para concretizar essa realidade, o currículo escolar precisa incluir temas relevantes para o contexto local, como agricultura familiar, agroecologia e preservação ambiental (Caldart, 2019)

Para Caldart (2008) a Educação do Campo não se limita a um conjunto de conteúdos teóricos, mas se constrói a partir das experiências concretas e das necessidades das comunidades rurais. Portanto, “a materialidade educativa de origem da Educação do Campo está nos processos formadores dos sujeitos coletivos da produção e das lutas sociais do campo” (Caldart, 2008, p. 81).

Assim, as lutas pela terra perpassam a organização e construção de conhecimento, para tanto o AEE nas escolas do campo devem ter por premissa as raízes da educação do campo, para Caldart (2019) as raízes da Edoc se balizam na 1) na *luta dos sujeitos coletivos* do trabalho no campo; 2) na *agricultura camponesa* (luta, trabalho, cultura) e no confronto de classe que move seu desenvolvimento histórico; 3) em uma *concepção de educação* com finalidades emancipatórias.

A partir das raízes apresentadas, é fundamental que a educação do campo seja contextualizada e de fácil acesso a todos, assegurando que os estudantes com deficiência tenham acesso à educação especial na perspectiva inclusiva como um direito garantido e assegurado por lei.

Para responder aos objetivos do AEE, se faz necessário uma boa estrutura física, com equipamentos capazes de atender a demanda, com profissionais preparados, além de contar com a colaboração da equipe escolar, pois todos devem fazer parte do processo.

Mediante o exposto, a questão de pesquisa desse trabalho é: identificar de que forma o AEE vem sendo realizado na educação do campo, se considera a identidade do estudante camponês com deficiência. E o objetivo geral se pauta em: analisar como o AEE vem sendo realizado na educação do campo, considerando a identidade do estudante camponês com deficiência. Como objetivos específicos a pesquisa pretende: 1) Investigar as práticas pedagógicas utilizadas no AEE na educação do campo; 2) Perceber os materiais utilizados no AEE considerando o contexto do estudante camponês; 3) Analisar os desafios e as

potencialidades na implementação do AEE em escolas do campo, à luz da valorização da identidade camponesa e da inclusão.

Para atender aos objetivos da pesquisa, foi realizada uma entrevista com dois profissionais do AEE, que atuam em uma escola do campo, a escola que aconteceu a entrevista, foi escolhida pois no Vale do Jiquiriça é a única escola estadual reconhecida como escola do campo oficialmente, inclusive com mudança do nome para atender a educação do campo, e a escolha por escola estadual, é que é o campo de atuação de umas das autoras que atua como coordenadora pedagógica no ensino médio.

O tipo de entrevista escolhido foi a entrevista semi-estruturada, que oferece uma flexibilidade maior para a coleta de dados, tendo em vista que os dados coletados tem por finalidade identificar as dificuldades enfrentadas na oferta do AEE no contexto rural; descrever a estrutura existente, como trabalham, materiais e recursos humanos existentes, além de identificar se são considerados as particularidades e os conhecimentos prévios do estudante que vive no campo.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NAS ESCOLAS DO CAMPO: breves considerações

Ao longo da história, indivíduos com características fora do considerado "padrão normal" foram frequentemente excluídos da sociedade. Para Miranda, (2004) as pessoas com deficiência, em particular, sofreram diversas formas de discriminação. Na era pré-cristã, eram perseguidos ou eliminados, enquanto na era cristã, o tratamento variava entre punição e caridade.

A exclusão ao longo dos anos resultou na negação de direitos sociais, especialmente na área da educação. Após várias lutas sociais, as pessoas com deficiência conquistaram muitos direitos, principalmente na educação. Uma conquista seria a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996) em seu artigo 58 dispõe que “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”.

Assim, a referida lei assegura o ingresso de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, estabelecendo a educação especial como uma modalidade a ser ofertada, preferencialmente, no ensino regular. De acordo com a LDBEN (1996), cabe à escola adaptar-se às necessidades

específicas dos estudantes que são público-alvo da educação especial, garantindo atendimento adequado respeitando as suas particularidades.

Faz-se necessário a inserção dos estudantes que possuem necessidades educacionais especiais, com o direito garantido ao acesso e permanência na escola, mantendo a boa qualidade do ensino. Para acolher os estudantes da educação especial, a escola precisa passar por uma metamorfose, transformando-se em um ambiente educativo que promova a igualdade de oportunidades e o respeito às diferenças (Mantoan, 2003).

Portanto, enfatiza-se a imprescindibilidade das mudanças em todas as esferas, adaptação da estrutura física das escolas, formação de professores, práticas pedagógicas que garantam a todos os estudantes o seu desenvolvimento integral e seu máximo potencial, “neste sentido, é tarefa de todos os atores da escola transformar as instituições de ensino em espaços de inclusão social onde estão presentes a alma e o corpo das crianças especiais” (Silveira, 2019, p. 6).

Segundo a declaração de Salamanca (1994), a educação especial adota que as diferenças humanas são normais e que em consonância com a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança. Dessa forma, a inclusão dessas crianças na classe regular de ensino representa um grande avanço, porém na realidade ainda persistem alguns desafios para a concretização da educação especial na perspectiva inclusiva, o ponto crucial para o sucesso da escola na inclusão é a criação de um ensino que coloque o estudante no centro do processo e que seja capaz de educar a todos.

Dessa forma, para que a escola seja efetivamente inclusiva, não basta apenas incluir o estudante, pois para que uma inclusão seja realmente efetiva, um ponto importante a ser considerado é o protagonismo estudantil, para que seja capaz de construir por si só sua capacidade de resolver suas demandas diárias. A pedagogia deve ser centrada no estudante, para que ele seja o protagonista, que possibilite aos coletivos refletir sobre atitudes preconceituosas e discriminatórias, considerando o ambiente escolar como o espaço mais adequado para isso, possibilitando uma sociedade mais inclusiva e cidadã.

Portanto, não basta apenas incluir é preciso garantir uma verdadeira inclusão para as pessoas com deficiência. Nesse sentido, comungamos com Mantoan (2003), ao ressaltar que:

Práticas escolares que contemplem as mais diversas necessidades dos estudantes, inclusive eventuais necessidades especiais, devem ser regra no ensino regular e nas demais modalidades de ensino (como a educação de jovens e adultos, a educação profissional), não se justificando a manutenção de um ensino especial, apartado. (Mantoan, 2003, p.23 e 24.)

Mantoan instiga-nos a refletir que para haver uma inclusão, é preciso estimular a reflexão, a mudança de pensamentos e posturas que sejam preconceituosas ou discriminatória, considerando que o ambiente inclusivo se torna favorável a promoção de uma sociedade mais equitativa e justa. Uma boa educação no ensino regular é um direito de todos, sendo assim, a escola precisa ser capaz de incluir a todos considerando todas as diferenças. Desta forma, “na perspectiva inclusiva, supprime-se a subdivisão dos sistemas escolares em modalidades de ensino especial e de ensino regular” (Mantoan, 2003, p. 16).

A escola deve ser um espaço em que todos se sintam incluídos, no qual o ensino seja capaz de atender às necessidades individuais de cada estudante, garantindo que todos tenham a oportunidade de aprender e se desenvolver plenamente. Nesse ínterim, enfatiza-se que:

Para ensinar a turma toda, parte-se do fato de que os alunos sempre sabem alguma coisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe é próprio. Além do mais, é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares. (Mantoan, 2003, p.38)

Mediante ao exposto, fica evidente que o ensino precisa considerar os conhecimentos prévios dos estudantes. Nesse sentido, Freire (2011), ressalta a importância de levar em consideração no processo de ensino e aprendizagem os saberes dos educandos, em se tratando dos estudantes com deficiência pertencentes a escola do campo, os seus conhecimentos e experiências relacionadas ao meio rural necessitam ser integrados ao planejamento pedagógico.

A autora Mantoan (2003), também ressalta sobre a necessidade de respeitar o tempo e as singularidades do estudante, pois cada indivíduo aprende de uma forma, e o professor precisa estar atento a estas diferenças, a fim de efetivar práticas que considerem a diferenças e proporcionem um espaço inclusivo para todos.

Em consonância as discussões realizadas convêm enfatizar que o AEE é fundamental para garantir o direito à educação para todos, especialmente para os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Dessa forma, conforme o decreto nº 7.611/2011, o AEE deve ser parte integrante do plano de ensino da escola, com a família participando ativamente para assegurar que os alunos tenham acesso total e façam parte do processo integralmente.

O artigo 2º do supracitado decreto aponta que o AEE pode ser “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 - complementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 2011, p.2).

Portanto, o decreto descreve com sendo função do AEE criar condições para que todos os alunos participem e que desenvolvam suas habilidades nas escolas regulares, oferecendo apoio especializado que atenda às necessidades individuais de cada um, bem como disponibilizar materiais e estratégias de ensino que eliminem as barreiras à aprendizagem, tornando o processo educativo mais acessível.

Para tanto, salienta-se que partindo do objetivo previsto no art 3º do decreto, o qual descreve em seu texto-prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; precisamos nos atentar que as escolas do campo são balizadas pelos princípios e diretrizes da Educação do campo.

Dessa maneira, o estudante camponês precisa que as atividades desenvolvidas no ensino regular, mas também no AEE dialoguem com sua vivência no campo, com a agricultura, a sustentabilidade, a luta pela terra e etc. Deste modo, os recursos pedagógicos produzidos pelo professor do AEE também precisam expressar as raízes da Educação do Campo, pois:

As lutas dos povos do campo por uma educação de qualidade, que seja contextualizada e relevante para suas realidades – do campo e no campo –, estão intimamente ligadas à luta pela educação inclusiva, especialmente para o público-alvo da educação especial, cujos desafios se tornam ainda mais complexos no processo de inclusão escolar. (Leite e Alves, 2024, p.5)

A partir da citação, fica evidente que a busca por uma educação que faça sentido para quem vive no campo e a luta para que todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais, sejam incluídos e educados nas escolas são partes da mesma batalha.

Nesse contexto, convém enfatizar que a educação do Campo e a educação Especial são frutos de muitas lutas e são modalidades de educação que tem por objetivo incluir. Com isso, o direito do estudante camponês a educação inclusiva deve ser garantido, ancorado na proposta educativa da educação do campo.

Vale destacar que há um desafio muito grande ainda para pensar a educação especial nas escolas do campo, pois:

Há de se reconhecer que a educação inclusiva é um projeto urbano. Na raiz da educação especial, tem-se uma forte influência da área médica das manifestações orgânicas que geravam diferenças significativas na aprendizagem. Estas foram preocupações desenvolvidas e estudadas nas

idades, as quais também se configuraram como lócus das escolas especiais e, mais tarde, das escolas inclusivas (Jesus e Padilha, p.71 e 72, 2020).

Os autores propõem que a educação inclusiva não é apenas uma questão pedagógica ou humanitária, mas também profundamente ligada ao contexto urbano, por isso hoje temos um desafio muito grande de pensar a educação especial nas escolas do campo, mas precisamos avançar nessa discussão e nas estratégias pedagógicas de uma educação do campo contextualizada em todas as modalidades.

Mesmo diante de tudo isso, o campo e a diversidade de seus povos não são ignorados. O uso recorrente do termo "adaptação" nas políticas públicas e nos documentos legais revela que o campo é reconhecido como um espaço diferente, seus povos como cidadãos distintos, e suas escolas e educadores(as) como realidades específicas. A principal orientação que emerge é a de não deixar esses "outros" de lado, buscando adaptar a educação escolar, os currículos e a formação de profissionais, inicialmente pensados para contextos urbanos às particularidades do meio rural. (Arroyo, 2007)

Mediante o exposto, no próximo tópico será apresentado como tem sido desenvolvido o AEE em uma escola do campo, destacando os desafios e as possibilidades diárias dos docentes e discentes, bem como recursos e estratégias que são utilizadas para contextualização do AEE, a fim de atender os objetivos previstos no decreto nº 7.611/2011.

METODOLOGIA

Essa pesquisa se enquadra na abordagem qualitativa por investigar um fenômeno social onde a quantificação de dados não daria conta de alcançar o objetivo proposto, visto ser uma pesquisa que tem por base a experiência e a vivência do estudante e professor de AEE. Nessa linha de pensamento a autora Minayo (1994), nos mostra que a pesquisa qualitativa busca compreender e interpretar fenômenos sociais, comportamentos e experiências humanas, explorando significados, motivações e contextos específicos que não podem ser apenas quantificados. Nesse sentido ela acrescenta que,

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis. (Minayo, 1994, p.21 e 22).

A pesquisa qualitativa busca entender aspectos da realidade que não podem ser medidos por números, aprofundando no mundo dos significados dos diversos fenômenos sociais, que muitas das vezes são complexos e exige uma atenção maior, por meio de uma abordagem mais flexível que a quantitativa. O fenômeno pesquisado neste estudo, é dinâmico, portanto, apenas quantificar dados não daria conta de entender como o AEE acontece nas escolas do campo, em consonância com a abordagem qualitativa que baliza este trabalho.

Para a coleta de dados, serão utilizadas entrevistas semiestruturadas. De acordo com Minayo (1994), a entrevista é o método mais recorrente em pesquisas de campo, pois visa obter informações diretamente dos participantes, configurando-se como uma conversa intencional, realizada de maneira individual ou coletiva. Nesta pesquisa, as entrevistas ocorreram individualmente, utilizando um roteiro previamente elaborado, mas com flexibilidade para que o entrevistado pudesse expandir suas respostas além das questões inicialmente previstas.

Para Marconi e Lakatos (2003), as entrevistas oferecem muitas vantagens. Nesse estudo especificamente, a principal vantagem é “há maior flexibilidade, podendo o entrevistador repetir ou esclarecer perguntas, formular de maneira diferente; especificar algum significado, como garantia de estar sendo compreendido”. (Marconi e Lakatos, 2003, p.198).

Conforme Marconi e Lakatos (2003), o registro das respostas da entrevista é necessário e muito importante para garantir a veracidade e fidelidade das informações. Nessa pesquisa foi utilizado o gravador, e após, as gravações foram transcritas.

Para a análise dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin. A partir de Bardin (1977), compreendemos que a análise de conteúdo é como uma ferramenta que nos permite interpretar o que as pessoas comunicam. Ela nos ajuda a extrair significados de diferentes formas de comunicação.

Para tanto, na análise de conteúdo não há uma fórmula pronta ou padronizada para conduzir a análise; o que existe são diretrizes básicas, que nem sempre são fáceis de aplicar. A técnica mais apropriada deve ser constantemente adaptada ou recriada conforme o contexto e os objetivos da pesquisa, salvo em casos mais simples e comuns, como a análise de respostas abertas em questionários ou a identificação rápida de temas em processos de codificação (Bardin, 1977, p.31).

A partir da fala da autora, fica explícito que na análise de conteúdo não há uma receita pronta, pois esse tipo de análise, apresenta um conjunto de ferramentas que necessitam ser adaptadas a cada tipo de pesquisa, sendo umas mais complexas e outras mais simples e

rápidas de serem analisadas. Esse método tem um grande potencial e assertividade para a interpretação dos dados coletados. Sendo assim, na próxima seção vamos apresentar a análise dos dados coletados e sistematizados com a seleção das informações que dialogam com o objetivo proposto.

A PRÁTICA NO AEE EM UMA ESCOLA DO CAMPO

Como discutido até aqui, o AEE em escolas do campo é um tema crucial para garantir o direito à educação inclusiva para todos os estudantes, independentemente de onde vivam. Assim como nas escolas urbanas, o AEE nas escolas rurais destina-se a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

No entanto, a implementação do AEE no contexto rural apresenta desafios e especificidades próprias que vamos conhecer através de dois profissionais que atuam em uma escola do campo no interior da Bahia. Por uma questão ética, nossos participantes terão nomes de flores que têm relação direta com essa pesquisa, um dos participantes será o Girassol, símbolo que representa a educação do campo e a outra a Flor de café, flor típica na localidade que se encontra a escola em que foi realizada a pesquisa.

A unidade escolar que trabalha os profissionais entrevistados fica no território de identidade do Vale do Jiquiriça no interior da Bahia e possui 450 estudantes, sendo que desses 12 estudantes são público alvo do AEE. A supracitada escola oferta a Educação de Tempo Integral e a Educação Técnica e Profissional, bem como a Educação de Jovens e Adultos. A unidade escolar foi reconhecida oficialmente enquanto escola do campo no ano de 2025 e a implementação do AEE iniciou no ano de 2023. Atualmente trabalham no AEE dois profissionais, que vamos conhecer um pouco de seus perfis.

Quadro 1. Perfil dos participantes da pesquisa

Nome	S e x o	Tempo de atuação no AEE	Car ga horá ria	I d a d e	Formação inicial	Quantos estudantes atende?	Formação complementar em AEE	Quais deficiências atende?
Girassol	M	10 anos	20 h	2 8	Letras/ Libras	6	Pós-Graduação Educação Especial (em andamento)	SURDEZ, DI, TDAH E TEA ⁴

⁴ Transtorno do Espectro Autista

Flor de café	F	4 anos	20h	3 5	Pedagogia	6	Pós-Graduação em Psicopedagogia clínica institucional	DI ⁵ , TDAH ⁶
--------------	---	--------	-----	--------	-----------	---	---	-------------------------------------

Fonte: a própria autora (2025)

Para atender aos objetivos da pesquisa, os dados foram analisados a partir da análise de conteúdo de Bardin (1997). A análise foi realizada com as falas transcritas, através dos termos que mais apareceram nas entrevistas e os eixos do roteiro da entrevista⁷, logo foram elaboradas as principais categorias da pesquisa⁸, as unidades de análise⁹ e as subcategorias¹⁰. Para além desses, foram elencados trechos diretos das falas, tudo foi sistematizado no quadro abaixo;

Quadro 2. Análise de conteúdo

CATEGORIA	UNIDADE DE ANÁLISE	SUBCATEGORIAS	FALAS
1. Contexto e Organização do AEE na Escola do Campo	Funcionamento do AEE	Local do Atendimento	"Os atendimentos ocorrem na sala multifuncional, que é a sala do A.E. E"
		Horário/Tempo de Atendimento	"Geralmente o horário [...] funciona de 45 minutos a uma hora e meia".
2. Recursos e Materiais Pedagógicos	Recursos Utilizados	Tipos de Recursos (Jogos, Materiais Concretos)	"A gente tem o alfabeto móvel, a caixa tátil, o material dourado [...] Torre de Hanói, tem uma quantidade boa de recursos, quebra-cabeça, jogos de montar"
		Recursos Ligados ao Campo	"[...]fazer atividades com esses alunos até mesmo voltadas à questão do cultivo, a questão da terra mesmo".
3. Adaptação ao Contexto Rural	Adaptação Pedagógica	Adaptação de Atividades/Materiais à Realidade Local	"Então, quando você traz elementos do campo para essas atividades [...] a gente consegue ter uma participação maior"
	Currículo Escolar	Adaptação do Currículo e AEE	"a maior diferença mesmo é essa questão da adaptação do currículo da escola do campo dentro desse atendimento"

⁵ Deficiência Intelectual

⁶ Transtorno em Déficit de Atenção e Hiperatividade

⁷ Os eixos do roteiro da entrevista foram: I. Dados de Identificação; II. Atuação no AEE; III. Recursos e Materiais; IV. Dificuldades e Desafios; V. Possibilidades Pedagógicas.

⁸ As categorias foram criadas agrupando os temas mais recorrentes e significativos das falas;

⁹ As unidades de análise representam os temas específicos dentro de cada categoria;

¹⁰ As subcategorias detalham aspectos das unidades de análise.

4. Estratégias e Potencialidades da Escola do Campo	Potencialidades do Espaço/Contexto	Uso de Espaços Diversificados	“Eu vejo a questão de espaço. Eu vejo como algo muito positivo. Que a gente pode ter essa liberdade de usar diferentes espaços[...]
		Aprendizagem Ligada ao Cotidiano/Vida Prática	"...aprender coisas que eles utilizam no cotidiano para que levem para a vida pós-escola." [...] era justamente essa questão dos cálculos matemáticos voltados para essa questão do dinheiro [...]"

Fonte: a própria autora (2025)

A partir dos elementos apresentados no quadro, percebe-se que contexto e organização do AEE nas escolas do campo devem envolver considerar a diversidade das populações (agricultores familiares, indígenas, quilombolas, ribeirinhos e etc). É nesse sentido que para entender como esse contexto tem se apresentado na escola que foi realizada essa pesquisa, que buscamos saber em quais locais acontece o atendimento aos estudantes com deficiência. Nesse sentido, tanto Girassol, quanto Flor de café nos descrevem que os atendimentos acontecem na Sala de Recursos Multifuncionais/na sala do AEE.

Percebemos a partir das falas dos entrevistados que mesmo sendo uma escola do campo o atendimento acontece conforme prevê as Diretrizes Operacionais Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, que dispõe que o atendimento aos estudantes com deficiência deve ocorrer prioritariamente, na Sala de Recursos Multifuncionais.

Cabe enfatizar que tais diretrizes não tecem considerações acerca das especificidades de cada modalidade, até porque conforme Moreno Caiado (2017) *apud* Jesus e Padilha (2020), a interconexão entre educação do campo e educação especial é um procedimento recente. Mas, inferimos a partir das normativas da educação do campo, que esse atendimento pode ser realizado em outros espaços da escola, como por exemplo na horta escolar, que é uma atividade que tem se iniciado na instituição em que os profissionais da pesquisa atuam.

A fim de perceber outros elementos para uma análise mais completa que atenda aos objetivos propostos nesse estudo buscou-se junto aos entrevistados saber o tempo disponibilizado para o atendimento ao estudante na AEE e obtivemos a seguinte resposta do professor Girassol: “geralmente o horário de atendimento do AEE funciona de 45 minutos a uma hora e meia” (Girassol,2025). Ao falar dessa questão a professora flor de café mostra que “o atendimento é feito dentro da carga horária dele” (Flor de café, 2025).

As respostas dos entrevistados trazem um elemento novo a ser analisado, sendo que esse atendimento dos estudantes, não é realizado no turno oposto como prevê a Política

Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) ao dispor que:

As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (Brasil, 2008, p.10).

Nota-se que as atividades do AEE são diferentes das atividades da sala de aula não sendo substitutivas à escolarização. Porém, Flor de café nos explica sobre esse fato ao acrescentar que esse atendimento ocorre no horário da aula do estudante pois “a gente prioriza a questão da participação deles nos atendimentos, que a gente entende por ser um público mais velho. Se a gente deixar acontecer no turno oposto, a frequência é menor”.

Segundo a professora do AEE, o atendimento dentro da carga horária dos estudantes foi uma estratégia encontrada para garantir a participação do estudante que por ser adolescente, muitas vezes tem vergonha de participar do AEE, como expresso por Girassol: “às vezes o aluno tem uma certa resistência de não querer fazer o atendimento e também porque existe um preconceito enraizado de que se ele tem alguma deficiência, os outros alunos acabam muitas vezes apontando ele por causa dessa deficiência, ele se sente meio que constrangido”.

O trecho evidencia um aspecto muito importante e delicado da inclusão escolar que é a resistência dos próprios estudantes com deficiência quando adolescentes em participar do AEE, não apenas por questões pessoais, mas por relação aos preconceitos ainda enfrentados pelas pessoas com deficiência na sociedade.

É notável que temos muitas conquistas no campo teórico e legal conquistadas, mas precisamos avançar na discriminação sofrida no dia-a-dia pelas pessoas com deficiência na sociedade. Sendo assim, se faz necessário mais políticas públicas para uma melhor conscientização da sociedade como um todo. Contudo, nesse estudo o apoio da família como significativo no auxílio ao estudante com deficiência na sua trajetória. Por isso, um dos pontos abordados na entrevista, foi sobre a relação com os pais dos estudantes.

Então, segundo o professor, descrito como Girassol, a relação com as famílias é um pouco complicada, por não ter muito contato, mesmo que alguns responsáveis aparecem quando solicitados, considerando que: “a relação com as famílias já é um tanto mais complicada porque a gente não tem tanto contato com as famílias. Mas no momento que é solicitado, a maioria acaba aparecendo e se mostra, está ali demonstrando interesse na participação da vida do aluno. Porém, há casos específicos que os pais, às vezes, acabam

aparecendo, acabam não vindo ou não respondendo nossos questionamentos quando a gente manda ver a mensagem. Mas a gente está ali o tempo todo buscando ter esse contato com a família” (Girassol, 2025);

E, segundo a professora descrita como Flor de café, algumas famílias comparecem quando solicitadas a escola, pois “algumas eu tenho um contato maior, até pelo WhatsApp, ou a gente chama na escola, e outras não. Outras a gente não conseguiu ainda ter esse contato. Mas no meio de 50%, desses alunos a gente consegue atingir as famílias. Eu creio que no meio de 50%” (Flor de café, 2025).

A fala de ambos os docentes evidencia que a relação com a família é parcialmente boa, já que conforme Girassol, há alguns casos que os responsáveis não aparecem quando solicitado ou não respondem as mensagens, e para Flor de café o retorno é de aproximadamente 50% das famílias. Contudo, vale salientar o artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece que a educação é um dever da família e do Estado, dessa forma a família é corresponsável pela educação dos estudantes da Educação Especial

Reiteramos que os resultados do atendimento educacional especializado são melhores quando os pais acompanham e participam das atividades do estudante. É nessa perspectiva que se enfatiza a importância da família no acompanhamento do AEE, para Lima e Santos (2025), um ponto fundamental é o envolvimento ativo da família, pois muitas vezes são os próprios pais que acabam criando obstáculos, seja por excesso de proteção ou pela negação da deficiência. No entanto, eles possuem um papel essencial no processo de promoção da inclusão.

Procurou-se saber dos professores de AEE, quais recursos possuem e quais utilizam e nesse quesito o professor Girassol revela que: “os recursos pedagógicos a gente varia muito de acordo com a deficiência de cada aluno. Então, tem alunos que a gente vai usar desde jogos para poder trabalhar. A questão da memória, outros a gente vai focar mais na questão da leitura e da escrita porque tem muitos alunos que ainda têm isso comprometido. Outros alunos, como aluno com surdez mesmo, a gente foca mais nessa parte do ensino de libras mesmo, que é uma questão que ele precisa aprender. Mas a gente sempre trabalha com jogos que a gente vai trabalhar o cotidiano do aluno, trabalhando ele para essa vida cotidiana e também testar outras habilidades desses alunos, que às vezes não é desenvolvido na sala de aula, nem desenvolvido em casa” (Girassol, 2025);

Já a professora Flor do café acrescenta sobre esse item que: “a gente tem o alfabeto móvel, a caixa tátil, o material dourado que a gente usa também. Torre de Hanói, tem uma

quantidade boa de recursos, quebra-cabeça, jogos de montar. A gente tem uma quantidade boa de recursos” (Flor de café, 2025)

Nota-se a partir das falas dos profissionais que se tem na Sala de Recurso Multifuncional da escola, uma grande quantidade de jogos e que são utilizados conforme a deficiência de cada estudante e principalmente trabalhando o cotidiano dos estudantes. Nessa perspectiva de trabalhar o cotidiano dos estudantes e a sua realidade, buscamos compreender como é realizada a adaptação dos recursos e matérias para contemplar a educação do campo.

Nesse contexto, Girassol nos diz que “essa é uma questão que pelo menos eu ainda, dentro dos atendimentos, eu ainda não comecei a trabalhar nessa questão de utilizar os recursos daqui para poder desenvolver atividades voltadas para o campo. Mas a gente tem material que consegue estar trabalhando essas questões. Porque a gente pode fazer atividades com esses alunos até mesmo voltadas à questão do cultivo, a questão da terra mesmo, deles ter esse contato com a terra, porque aí a gente também já está trabalhando a questão do tato[...]” (Girassol, 2025).

O professor Girassol, enfatiza que ainda não começou a adaptar as atividades do AEE com a educação do campo, porém vê enquanto premissa para essa adaptação atividades voltadas ao cultivo e a terra. Já flor do Café sinaliza sobre essa questão que “[...] então se trazer esse conteúdo, um jogo mais votado, se for um quebra-cabeça do café, por exemplo, se for material dourado[...] Aquele quebra-cabeça ali é da evolução da planta” (Flor de café).

Percebe-se na fala da profissional que a adaptação do AEE com a educação do campo vem acontecendo ao trabalhar um jogo mais voltado para o campo, exemplo quebra cabeça com o tema café, cultura de cultivo local e a evolução da planta.

Como já estudado a educação inclusiva precisa levar em consideração os diferentes contextos do estudante, como o campo, sendo que:

Tendo em vista a concepção de escola inclusiva, deve-se levar em consideração que ela não pode ser única, padronizada e normalizada. No caso de escolas localizadas em perímetro rural, é primordial que estejam adequadas à realidade sociocultural do contexto no qual estão inseridas, com o objetivo de proporcionar melhores condições para a aprendizagem (Palma e Carneiro, 2017, p.23)

Os autores acima trazem uma reflexão essencial sobre a educação inclusiva, reforçando que a inclusão verdadeira exige respeito à diversidade não só à diversidade dos estudantes, mas também dos contextos em que as escolas estão situadas.

Em particular, quando se fala de escolas do campo, destaca-se que a realidade sociocultural do campo precisa ser considerada. Isso é muito importante porque os estudantes

do meio rural vivem experiências, valores, modos de vida e saberes diferentes daqueles do local urbano.

Essa perspectiva está alinhada com o princípio da contextualização da educação, defendido por Freire, que afirmava que a escola deve partir da realidade do estudante. É com ênfase na importância dessa contextualização que Flor de café ressalta que quando as atividades desenvolvidas no AEE, são contextualizadas com a realidade do campo, os estudantes com deficiência se desenvolvem melhor, para ela: “a participação dele na atividade é maior, falar de algo que ele conhece, que ele convive. Então a participação é maior. Eu pude até ver isso com Maria¹¹ no ano passado. Ela gostava muito de trabalhar aquele quebra-cabeça que traz a evolução da planta e tem os animais também. Quando eu trazia pra ela, eu sempre trazia atividade, mas ela sempre demonstrava interesse por aquilo, a gente sempre fazia, no final, alguma atividade, alguma coisa. E ela ia podendo, do jeitinho dela, mas ela ia participando e relatando[...]” (Flor de café, 2025)

A partir do relato de Flor de café, compreende-se que a participação do estudante é potencializada quando a atividade aborda temas com os quais ele tem familiaridade no campo. Ela destacou a observação de uma estudante, ao trabalhar com um quebra-cabeça sobre a evolução das plantas e dos animais. A estudante demonstrou maior interesse e envolvimento. Portanto, a AEE no contexto pesquisado tem caminhado em direção a educação do campo, porém alguns desafios são encontrados no caminho.

É nesse sentido, que o professor Girassol ver como dificuldade conseguir manter o estudante na sala do AEE, para ele “[..] quando é criança a gente consegue ter um controle maior, o acompanhamento dos pais é mais eficaz, porém quando já é adolescente que já se sente sobre si, então tanto mais quanto complicado”. (Girassol, 2025).

O discurso de Girassol aponta que o controle e a colaboração dos pais são mais efetivos na infância. Na adolescência, o aluno busca mais autonomia, o que tem dificultado no contexto da pesquisa o engajamento dos estudantes nas atividades propostas no AEE. Para Flor de café o problema está na articulação e comunicação entre o professor da sala regular e o professor do AEE, sendo que para ela “eu acho que a principal dificuldade, é mesmo a relação com os professores. Eu vejo uma distância com o professor do regular e o professor do AEE”. (Flor do café, 2025).

Cabe enfatizar que a fala da professora Flor do café evidencia a falta de integração entre os dois profissionais, o que pode comprometer o desenvolvimento do educando com deficiência, buscou -se ainda identificar desafios enfrentados no contexto rural para o AEE.

¹¹ Nome fictício para a estudante citada

Dessa forma, em relação aos desafios enfrentados por ser uma escola do campo Girassol acredita que: “acho que a maior diferença mesmo é essa questão da adaptação do currículo da escola do campo dentro desse atendimento, de como a gente vai conseguir adaptar essas habilidades desses alunos dentro de uma escola do campo[.]”. (Girassol,2025)

Percebemos na fala de Girassol que o desafio está na necessidade de adaptar o currículo às realidades e às habilidades dos alunos com deficiência, sem perder a identidade e as especificidades da educação do campo. Isso se revela com mais intensidade nas palavras de Flor de café que indica que o desafio está no Projeto Político Pedagógico (PPP) do colégio que ainda está atualizado com a educação do campo, em suas palavras “eu acho que seria esse mesmo PPP. Ele não é atualizado” (Flor do café, 2025).

Dessa forma, esse currículo não está totalmente voltado aos princípios da educação do campo, isto influencia que o AEE também não esteja totalmente contextualizado com as normativas da educação do campo.

Vale ressaltar que um ponto central na educação do campo é adaptação do currículo, o decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 enfatiza que:

[..] A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo. (Brasil, 2010, p.1)

A partir do decreto é premissa para a concretização da educação do campo que os livros, materiais, equipamentos, laboratórios, bibliotecas e espaços de lazer devem estar em sintonia com o projeto político-pedagógico da escola e com a cultura e o modo de vida do campo. Portanto, a unidade escolar da pesquisa precisa avançar nesse sentido.

Ao refletir sobre perspectivas e potencialidades, nossos participantes nos relatam o que vem como potencialidade na educação do campo para o desenvolvimento do AEE. Para a professora Flor de café o espaço da escola do campo é potencial para desenvolver um trabalho diferenciado sendo que “[..] não se limita a sala do AEE hoje no atendimento desse aluno. A gente tem a questão do espaço. Tem a educação de uma escola do campo. [..] Porque com alunos com deficiência, a gente trabalha mais com material concreto. Então a horta e qualquer plantio, a colheita seria um recurso também desenvolvido pela escola do campo”. (Flor de café, 2025).

A partir do discurso de Flor de café, percebe-se a importância de utilizar outros espaços para o AEE, já que a escola do campo favorece essa flexibilidade e esses espaços, assim o espaço deixa de ser restrito apenas à sala do AEE e passa a incorporar outros ambientes da escola como a horta e espaços externos como recursos pedagógicos.

Já a fala de Girassol, reforça a necessidade de ensinar habilidades práticas que serão realmente úteis no cotidiano e na vida pós-escolar, pois “então a gente tem esse diferencial aí dos alunos aprenderem coisas que de fato eles vão utilizar na vida deles, que às vezes foca muito na questão do conteúdo e esquece da prática do dia a dia que pode ser utilizada e é o que esse público muito precisa”. (Girassol, 2025)

Percebemos a partir do que foi colocado pelos professores participantes da pesquisa, que uma escola do campo é um espaço com grande potencialidade para desenvolver atividades diferenciadas e explorar outros lugares para o atendimento educacional especializado, para além da sala do AEE. Promovendo assim, uma educação contextualizada e que contribui para o desenvolvimento de habilidades que os estudantes com deficiência precisam utilizar no seu dia-a-dia no campo.

É nessa perspectiva que a criação da horta citada por Flor do café, surge como uma proposta de prática pedagógica inclusiva, respeitando e valorizando o contexto rural e permitindo atividades táteis, práticas e lúdicas, fundamentais no processo de aprendizagem de educandos com deficiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa sobre o AEE em uma escola do campo mostrou a importância de práticas pedagógicas que respeitem e dialoguem com as especificidades do contexto rural, mostrou que sendo a escola do campo com vários espaços, esses espaços podem ser explorados para os atendimentos, que não precisam ser restritos a sala de recursos multifuncionais.

Além disso, constatou-se que a escola como um todo precisa adequar seu currículo à educação do campo e isso poderá colaborar muito para a adaptação do AEE também, contudo vale destacar que os profissionais têm se esforçado para contextualizar o AEE com as vivências dos estudantes camponeses, promovendo aprendizagens significativas que contribuam para sua autonomia, participação social e preparação para a vida pós-escolar.

Ainda tem se muito a avançar, contudo foi possível perceber nos estudos realizados que em uma escola do campo, ensinar para a vida, com atividades que envolvam plantio,

manejo da terra, é um diferencial que potencializa a inclusão escolar e o interesse dos estudantes pelas atividades.

As leituras também apontaram que a atuação do professor do AEE, no cenário da educação do campo exige mais do que competências técnicas, demanda sensibilidade social, compromisso ético e um olhar atento às especificidades dos sujeitos atendidos. A escola do campo, com suas particularidades e proximidade com a comunidade, oferece um espaço fértil para práticas pedagógicas inclusivas que dialoguem com o território e promovam o pertencimento dos estudantes com deficiência

Para que o AEE no campo seja efetivamente inclusivo, é indispensável a articulação entre políticas públicas, formação continuada, investimento em infraestrutura e um currículo que respeite e valorize os saberes locais.

Somente com uma abordagem integrada e sensível à realidade rural será possível garantir o direito à educação de qualidade para todos, em especial para aqueles que historicamente foram negados uma educação que respeitasse suas diferenças.

Conclui-se, portanto, que o AEE em escolas do campo, quando realizado de forma contextualizada e prática, constitui-se em um importante instrumento de promoção da inclusão, colaborando para o desenvolvimento pleno de todos os estudantes e fortalecendo o papel social da escola e do AEE no meio rural.

REFERÊNCIAS:

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores(as) do campo. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 abr. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-denovembro-de-2010/file>. Acesso em: 05 jun. 2024.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. *Diário Oficial da União: seção I*, Brasília, DF, ano 148, n. 221, p. 12, 18 nov. 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17572-legislacao-secadi-sp-413116695?Itemid=164>. Acesso em: 05 mar. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília, DF: CORDE, 1994.

CALDART, Roseli Salete. Concepção de Educação do Campo: um guia de estudo. *Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil*, v. 7, n. 1, p. 55-76, 2019. Belo Horizonte: Autêntica.

CALDART, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (org.). *Educação do Campo: campo – políticas públicas – educação*. Brasília: Incria, 2008.

FREIRE, Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

JESUS, Suzana Cavalheiro de; PADILHA, Leila Rodrigues. Atendimento educacional especializado e estudantes do campo: a cidade como referência e as distâncias como rotina. *Revista Didática Sistemica*, v. 22, n. 1, p. 66-78, 2020.

LEITE, T. C.; ALVES, M. D. F. Atendimento Educacional Especializado nas escolas do campo sob a perspectiva da Ecoformação. *Debates em Educação*, [S. l.], v. 16, n. 38, 2024.

LIMA, Merianne da Silva; SANTOS, João Otacílio Libardoni dos. Atendimento Educacional Especializado: articulação entre professor do AEE, da sala comum e família do aluno PAEE em duas Escolas Públicas do Município de Parintins (AM). *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 36, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/71940>. Acesso em: 18 abr. 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar).

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Sueli Ferreira; CRUZ NETO, Orlando; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 9-31.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. História, deficiência e educação especial. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 15, p. 1-7, 2004.

PALMA, Debora Teresa; CARNEIRO, Relma Urel Carbone. Atendimento educacional especializado em escolas do campo: desafios e perspectivas. In: CAIADO, Kátia Regina

Moreno (org.). *Educação especial no campo*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017. p. 15-50.

SILVEIRA, Rafael da. O que faz um Neuropsicopedagogo? *Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica*, Recife, v. 5, 2019. ISSN 2447-6943