

INCLUSÃO EDUCACIONAL EM CONTEXTO AMAZÔNICO: DESAFIOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE CAMETÁ (PA)

Neli de Souza Lopes

Especialista em Administração Escolar, Supervisão e Orientação pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI; Graduada em Artes Visuais pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI; Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI; Professora Pedagoga concursada vinculada à Secretaria de Educação Municipal – SEMED, vinculada a Prefeitura Municipal de Cametá.

<http://lattes.cnpq.br/5084549237571794>

<https://orcid.org/0009-0003-4850-4443>

E-mail: nelidesouzalopes@gmail.com

Keila Danielle Duarte Cordeiro

Especialista em Gestão e Administração Escolar pelo Centro Universitário Leonardo Da Vinci – Uniasselvi; Graduada em Pedagogia pela Universidade do Vale do Acaraú; Graduada em Matemática pela Universidade Federal do Pará; Graduada em Artes pelo Centro Universitário Leonardo Da Vinci – Uniasselvi; Professora Pedagoga concursada vinculada à Secretaria Municipal de Educação vinculada a Prefeitura Municipal de Cametá.

<http://lattes.cnpq.br/3441103547749952>

<https://orcid.org/0009-0005-1806-5114>

E-mail: keilacordeiro94@gmail.com

Fábio Coelho Pinto

Doutor em Ciências da Educação pela Veni Creator Christina University - VCCU, Mestrado em Educação e Cultura pela Universidade Federal do Pará - UFPA, Mestrado em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales – FICS/UNAMA, Especialista em Gestão e Planejamento da Educação pela UFPA, Especialista em Gestão Financeira e de Projetos Sociais pela Faculdade de Patrocínio, Especialista em Educação Contemporânea com Ênfase em Projeto de Vida pelo Centro Universitário UNA, Especialista em Educação Contemporânea com Ênfase em Educação Financeira pelo Centro Universitário UNA, Graduado em Pedagogia pela UFPA, Graduado em Sociologia pelo Centro Universitário Leonardo Da Vinci - UNIASSELVI, Graduado em Letras com Habilitação em Língua Inglesa pela UFPA, Graduando do 3º Período em Direito pela Faculdade Estratego.

<http://lattes.cnpq.br/5684033221420587>

<https://orcid.org/0000-0002-7169-2716>

E-mail: profphabiopinto@gmail.com

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RNI-2026.V1N1>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RNI-2026.V1N1-12>

RESUMO: A inclusão educacional constitui um dos principais desafios das políticas públicas de educação, especialmente em contextos marcados por limitações estruturais, sociais e pedagógicas, como os observados em escolas públicas da Amazônia brasileira. Nesse contexto, o presente estudo teve como objetivo analisar o processo de inclusão educacional em uma escola pública do município de Cametá (PA), com ênfase nos desafios enfrentados, nas adaptações realizadas e nas práticas pedagógicas desenvolvidas para o atendimento de estudantes com necessidades educacionais específicas. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, desenvolvido a partir de duas etapas, a revisão bibliográfica e o levantamento de campo, realizada com uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental. A produção dos dados

ocorreu por meio de observações do cotidiano escolar e da análise das práticas desenvolvidas pela instituição e pela docente responsável pela turma. Os resultados evidenciam que, embora a escola desenvolva iniciativas voltadas à promoção da inclusão, persistem limitações relacionadas à infraestrutura, à acessibilidade, à organização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e à implementação de metodologias pedagógicas capazes de atender às diferentes necessidades dos estudantes. Conclui-se que a efetivação da educação inclusiva demanda investimentos em formação docente, acessibilidade, planejamento pedagógico e fortalecimento das políticas públicas, de modo a assegurar condições efetivas de participação, aprendizagem e permanência dos estudantes na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Educação inclusiva. Práticas pedagógicas. Atendimento Educacional Especializado. Ensino Fundamental. Amazônia.

EDUCATIONAL INCLUSION IN THE AMAZONIAN CONTEXT: CHALLENGES AND PEDAGOGICAL PRACTICES IN A PUBLIC SCHOOL IN THE MUNICIPALITY OF CAMETÁ (PA)

ABSTRACT: Educational inclusion has become one of the main priorities of Brazilian educational policies, particularly in contexts characterized by structural, social, and pedagogical challenges, such as public schools located in the Brazilian Amazon. This study aimed to analyze the educational inclusion process in a public elementary school in the municipality of Cametá, Pará, Brazil, focusing on the challenges encountered, the adaptations implemented, and the pedagogical practices adopted to support students with specific educational needs. The study employed a qualitative approach, combining bibliographic research and fieldwork conducted with a fifth-grade class in elementary education. Data were generated through classroom observations and the analysis of pedagogical practices developed by the school and the classroom teacher. The findings indicate that, despite institutional efforts to promote inclusive education, significant challenges remain regarding physical infrastructure, accessibility, the organization of Specialized Educational Assistance (SEA), and the implementation of pedagogical strategies capable of addressing students' diverse learning needs. The study concludes that strengthening inclusive education requires continuous investment in teacher education, accessibility, pedagogical planning, and educational policies that ensure equitable opportunities for students' access, participation, learning, and school retention.

KEYWORDS: Inclusive Education. Pedagogical Practices. Specialized Educational Assistance. Elementary Education. Brazilian Amazon.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva consolidou-se, nas últimas décadas, como um dos principais eixos das políticas públicas educacionais brasileiras, fundamentada no reconhecimento da educação como direito de todos e na defesa de uma escola comprometida com os princípios da equidade, da participação e da valorização da diversidade humana. Nessa perspectiva, a inclusão ultrapassa a simples matrícula de

estudantes com deficiência em classes comuns, exigindo a reorganização das práticas pedagógicas, dos espaços escolares e das formas de gestão, de modo a assegurar condições efetivas de acesso, permanência, aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes.

Embora os avanços normativos tenham ampliado as garantias legais relacionadas à educação inclusiva, sua efetivação ainda constitui um desafio para muitos sistemas de ensino, especialmente em escolas localizadas em contextos marcados por limitações estruturais, geográficas e socioeconômicas. Na Amazônia brasileira, tais desafios assumem contornos particulares, uma vez que as especificidades territoriais, as dificuldades de acesso aos serviços públicos e as desigualdades historicamente construídas repercutem diretamente na organização do trabalho pedagógico e na oferta de condições adequadas para o atendimento às necessidades dos estudantes.

Nesse cenário, compreender como a inclusão educacional se materializa no cotidiano escolar torna-se fundamental para avaliar os avanços alcançados, identificar os obstáculos ainda existentes e subsidiar o aperfeiçoamento das políticas públicas e das práticas pedagógicas. A escola, enquanto espaço de formação humana e de convivência com a diversidade, desempenha papel estratégico na construção de processos educativos que promovam a participação de todos os estudantes, respeitando suas singularidades e assegurando oportunidades de aprendizagem em condições de equidade.

A literatura especializada evidencia que a construção de sistemas educacionais inclusivos pressupõe transformações que envolvem desde a organização curricular até a formação docente, a acessibilidade física, a disponibilidade de recursos pedagógicos e o fortalecimento do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Nessa direção, Sassaki (1997, 2002, 2006) compreende a inclusão como um processo contínuo de transformação social e institucional, enquanto Mantoan (2003) defende que a escola inclusiva exige mudanças estruturais capazes de romper com práticas excludentes e garantir o direito de todos à aprendizagem. Sob essa perspectiva, a inclusão não pode ser compreendida apenas como um conjunto de adaptações destinadas a determinados estudantes, mas como um princípio orientador da organização escolar e das práticas pedagógicas.

É nesse contexto que se insere o presente estudo, desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisca Xavier Alves Vasconcelos, localizada na Vila de Mupi, município de Cametá, estado do Pará. A escolha desse campo de investigação justifica-se pela necessidade de compreender como os princípios da educação inclusiva vêm sendo concretizados em uma escola pública situada em contexto amazônico, cujas especificidades territoriais, sociais e educacionais evidenciam desafios que ainda permanecem pouco explorados pela produção científica.

Diante desse contexto, a presente pesquisa foi orientada pela seguinte questão: como ocorre o processo de inclusão educacional em uma escola pública do município de Cametá (PA) e quais práticas pedagógicas, adaptações e estratégias têm sido desenvolvidas para promover a participação e a aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais específicas?

Para responder a essa problemática, o estudo teve como objetivo geral analisar o processo de inclusão educacional desenvolvido na instituição investigada, compreendendo os desafios enfrentados, as adaptações implementadas e as práticas pedagógicas adotadas no atendimento aos estudantes. Especificamente, buscou-se compreender a organização do processo inclusivo na escola, identificar as metodologias e adaptações empregadas pelos profissionais da educação e analisar as ações pedagógicas voltadas à promoção da participação, da aprendizagem e da permanência dos estudantes no contexto da sala de aula regular.

Ao investigar uma realidade educacional situada na Amazônia paraense, este estudo busca contribuir para o debate acerca da efetivação das políticas de educação inclusiva, evidenciando possibilidades e desafios presentes no cotidiano escolar. Espera-se que os resultados possam subsidiar reflexões voltadas ao fortalecimento da formação docente, da gestão escolar e das políticas públicas destinadas à consolidação de sistemas educacionais mais inclusivos, democráticos e socialmente comprometidos.

REFERENCIAL TEÓRICO

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: FUNDAMENTOS HISTÓRICOS, CONCEITUAIS E LEGAIS

A educação inclusiva consolidou-se como um dos principais paradigmas das políticas educacionais contemporâneas ao reconhecer que a educação constitui um direito fundamental de todas as pessoas, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais, sociais, culturais ou econômicas. Essa concepção representa uma ruptura com modelos educacionais historicamente pautados pela exclusão e pela segregação de estudantes que apresentavam características consideradas distintas do padrão estabelecido pelas instituições escolares. Mais do que garantir o acesso à escola, a perspectiva inclusiva pressupõe assegurar condições efetivas de participação, aprendizagem, permanência e desenvolvimento dos estudantes, mediante a eliminação das barreiras que limitam sua trajetória educacional.

A construção desse paradigma resulta de um longo processo histórico marcado por mudanças sociais, políticas e educacionais. Durante séculos, pessoas com deficiência permaneceram afastadas dos espaços escolares e da convivência social, sendo frequentemente privadas do direito à educação e à participação comunitária. Esse período, caracterizado pela exclusão, refletia concepções que associavam a deficiência à incapacidade, legitimando práticas discriminatórias e a ausência de políticas públicas voltadas à garantia de direitos.

Segundo Sassaki (2002), a evolução da educação inclusiva pode ser compreendida a partir de diferentes momentos históricos que expressam transformações graduais na forma como a sociedade passou a compreender a deficiência e o direito à educação. O primeiro momento corresponde à fase da exclusão, na qual pessoas com deficiência eram invisibilizadas socialmente e não possuíam acesso aos sistemas educacionais. Em seguida, consolidou-se a fase da segregação institucional, caracterizada pela criação de instituições especializadas destinadas exclusivamente ao atendimento desse público, afastando-o da convivência com os demais estudantes.

Posteriormente, emerge a fase da integração, marcada pelo ingresso de parte desses estudantes nas escolas regulares, desde que demonstrassem condições de

adaptação às normas e às exigências estabelecidas pelo sistema de ensino. Nessa perspectiva, cabia ao estudante adequar-se à escola, permanecendo inalteradas as estruturas curriculares, metodológicas e organizacionais. Conforme destaca Sassaki (2002), essa lógica não eliminava os processos de exclusão, apenas os deslocava para o interior das instituições escolares, mantendo barreiras que dificultavam a participação efetiva dos estudantes.

A perspectiva inclusiva representa uma mudança significativa em relação aos modelos anteriores, uma vez que desloca o foco das limitações individuais para as responsabilidades da própria escola e da sociedade. Nessa concepção, são as instituições que devem reorganizar seus espaços, práticas pedagógicas, currículos e formas de atendimento para responder à diversidade presente nas salas de aula. Assim, a inclusão deixa de ser compreendida como um favor ou uma adaptação excepcional, constituindo-se em princípio orientador da organização dos sistemas educacionais.

Sassaki (1997) compreende a inclusão como um processo bilateral, no qual sociedade e indivíduos atuam conjuntamente para eliminar barreiras e promover a equiparação de oportunidades. Sob essa perspectiva, a construção de uma sociedade inclusiva depende não apenas da implementação de políticas públicas, mas também da transformação das práticas sociais e educacionais que historicamente produziram processos de exclusão. A inclusão, portanto, configura-se como um movimento permanente de revisão das estruturas institucionais, orientado pelo respeito à diversidade humana e pela garantia dos direitos fundamentais.

Na mesma direção, Mantoan (2003) argumenta que a educação inclusiva exige uma profunda transformação da escola, superando concepções homogêneas de ensino e reconhecendo que as diferenças constituem elemento inerente ao processo educativo. Para a autora, uma escola inclusiva não seleciona estudantes nem organiza sua prática pedagógica a partir de padrões de normalidade. Ao contrário, estrutura-se para atender à diversidade existente, compreendendo que todos os estudantes possuem ritmos, formas de aprendizagem e necessidades distintas, as quais devem ser consideradas no planejamento pedagógico.

Essa compreensão rompe com práticas que reduzem a inclusão à presença física do estudante na escola. Estar matriculado em uma classe comum não garante, por si só, a efetivação do direito à educação. A inclusão pressupõe participação ativa, aprendizagem significativa e acesso aos recursos necessários para o desenvolvimento integral dos estudantes. Dessa forma, torna-se indispensável que as instituições escolares promovam adaptações curriculares, flexibilização metodológica, acessibilidade arquitetônica, recursos pedagógicos adequados e processos permanentes de formação docente.

No contexto brasileiro, a consolidação da educação inclusiva encontra respaldo em um conjunto de dispositivos legais que asseguram o direito de todos à educação. A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como direito social e determina que o atendimento educacional deve ocorrer em condições de igualdade de acesso e permanência na escola. Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reafirma a educação especial como modalidade transversal, preferencialmente ofertada na rede regular de ensino, fortalecendo a perspectiva de inclusão escolar.

Outro importante marco refere-se às Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2001), que orientam os sistemas de ensino quanto à reorganização das práticas pedagógicas, do currículo, da avaliação e da gestão escolar, reconhecendo que a escola deve adaptar-se às necessidades dos estudantes, e não o contrário. Esse entendimento foi ampliado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), que consolidou o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como serviço complementar destinado à eliminação das barreiras que dificultam a aprendizagem e a participação dos estudantes.

Apesar dos avanços observados no campo normativo, a efetivação da educação inclusiva ainda enfrenta importantes desafios, sobretudo em regiões marcadas por desigualdades sociais e limitações estruturais. A existência de legislações protetivas representa condição indispensável para a garantia de direitos, porém não assegura, isoladamente, a transformação das práticas escolares. A consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva depende da articulação entre políticas públicas, gestão escolar, formação continuada dos profissionais da educação, acessibilidade, recursos

pedagógicos e compromisso coletivo com a construção de ambientes educativos democráticos.

Nessa perspectiva, compreender os fundamentos históricos, conceituais e legais da educação inclusiva constitui etapa essencial para analisar como esses princípios se materializam no cotidiano das instituições escolares. É justamente nesse diálogo entre as diretrizes legais e a realidade vivenciada pelas escolas que se insere a presente investigação, buscando compreender os desafios enfrentados e as práticas pedagógicas desenvolvidas em uma escola pública localizada no contexto amazônico do município de Cametá (PA).

INCLUSÃO ESCOLAR, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

A consolidação da educação inclusiva pressupõe a compreensão de que a escola é um espaço constituído pela diversidade humana e, por essa razão, deve organizar suas práticas pedagógicas de modo a assegurar que todos os estudantes tenham oportunidades efetivas de aprendizagem. Nessa perspectiva, a inclusão não se limita ao cumprimento de dispositivos legais ou à presença física do estudante na sala de aula regular. Trata-se de um processo permanente de transformação da cultura escolar, das práticas pedagógicas e dos mecanismos de gestão, orientado pelo reconhecimento das diferenças como elemento constitutivo do processo educativo.

Ao discutir a construção de sistemas educacionais inclusivos, Mantoan (2003) afirma que o principal desafio da escola contemporânea consiste em romper com modelos pedagógicos homogêneos que historicamente organizaram o ensino a partir da ideia de um estudante considerado padrão. Essa lógica, ainda presente em muitas instituições escolares, tende a desconsiderar as singularidades dos sujeitos e a atribuir às características individuais dos estudantes as dificuldades encontradas no processo de aprendizagem. Em contraposição, a perspectiva inclusiva compreende que as barreiras à participação e ao desenvolvimento escolar decorrem, em grande medida, da própria organização dos sistemas de ensino, exigindo mudanças estruturais capazes de assegurar condições equitativas de acesso ao conhecimento.

Essa compreensão desloca o foco da deficiência para as condições institucionais que favorecem ou dificultam a aprendizagem. Nessa direção, a literatura evidencia que a inclusão escolar exige a reorganização do currículo, a flexibilização das metodologias, a adoção de diferentes estratégias de ensino e avaliação, bem como a construção de ambientes acessíveis física, atitudinal e pedagogicamente. Não se trata de elaborar práticas diferenciadas para determinados estudantes, mas de construir propostas pedagógicas suficientemente flexíveis para responder à heterogeneidade presente nas salas de aula.

Nesse processo, o professor assume papel central. É por meio da mediação pedagógica que os princípios da educação inclusiva se concretizam no cotidiano escolar. Entretanto, responsabilizar exclusivamente o docente pelo sucesso ou pelo fracasso da inclusão constitui uma compreensão reducionista do fenômeno educacional. O desenvolvimento de práticas inclusivas depende de condições institucionais que envolvem formação continuada, planejamento coletivo, apoio da gestão escolar, recursos pedagógicos adequados, acessibilidade e políticas públicas capazes de garantir suporte permanente às escolas.

Essa perspectiva reforça que a inclusão deve ser compreendida como responsabilidade compartilhada entre diferentes atores educacionais. A atuação do professor torna-se mais efetiva quando articulada ao trabalho da equipe gestora, dos profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), das famílias e das redes de apoio existentes no território. A construção de uma escola inclusiva, portanto, demanda ações integradas que ultrapassam os limites da sala de aula e alcançam o planejamento institucional como um todo.

Nesse contexto, destaca-se o Atendimento Educacional Especializado (AEE), instituído como serviço complementar e suplementar à escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Conforme estabelecido pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), o AEE tem como finalidade identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade capazes de minimizar barreiras à aprendizagem e à participação dos estudantes, não devendo ser confundido com atividades de reforço escolar ou substituição do ensino desenvolvido na classe comum.

A efetividade do Atendimento Educacional Especializado depende, contudo, de sua articulação com o currículo desenvolvido na sala de aula regular. Quando o AEE atua de forma isolada ou desvinculada do planejamento pedagógico da escola, suas possibilidades de intervenção tornam-se limitadas, comprometendo a construção de estratégias capazes de responder às necessidades específicas dos estudantes. Por essa razão, diferentes estudos defendem que a atuação colaborativa entre professores da classe comum e profissionais do AEE constitui elemento fundamental para o fortalecimento das práticas inclusivas.

Outro aspecto amplamente discutido pela literatura refere-se à formação docente. As transformações exigidas pela educação inclusiva demandam que os profissionais da educação desenvolvam competências relacionadas não apenas ao domínio de conteúdos específicos, mas também à capacidade de planejar práticas pedagógicas diversificadas, utilizar recursos acessíveis, promover estratégias colaborativas de aprendizagem e reconhecer a diversidade como elemento constitutivo do processo educativo. Nesse sentido, a formação continuada assume papel estratégico, uma vez que possibilita aos professores refletirem criticamente sobre suas práticas e ampliarem suas possibilidades de intervenção pedagógica.

Entretanto, limitar a discussão da inclusão à formação dos professores significa ignorar fatores estruturais que condicionam o cotidiano das escolas públicas brasileiras. Questões relacionadas à infraestrutura, acessibilidade arquitetônica, disponibilidade de recursos didáticos, organização dos espaços escolares, condições de trabalho docente e investimento público interferem diretamente na implementação das políticas inclusivas. Assim, compreender a inclusão escolar exige analisar o conjunto das condições institucionais que sustentam o trabalho pedagógico, reconhecendo que a efetivação desse direito depende da articulação entre diferentes dimensões da política educacional.

Sob essa perspectiva, a qualidade da educação inclusiva não pode ser aferida exclusivamente pelo número de matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial na rede regular de ensino. A verdadeira inclusão manifesta-se quando a escola consegue assegurar participação, pertencimento, aprendizagem e desenvolvimento, reconhecendo as diferenças como parte constitutiva da experiência educativa. É justamente nesse movimento que a prática pedagógica deixa de ser mera execução de

conteúdos para assumir um compromisso ético, político e social com a construção de uma educação democrática.

Essas reflexões oferecem importantes elementos para compreender a realidade investigada neste estudo. Ao analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas em uma escola pública situada no contexto amazônico, torna-se possível identificar de que maneira os princípios da educação inclusiva são apropriados pela instituição, quais desafios permanecem presentes e quais estratégias vêm sendo construídas para assegurar o direito à educação de todos os estudantes.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa (Duarte, 2002), considerando que esse tipo de investigação possibilita compreender fenômenos educacionais a partir das relações estabelecidas entre os sujeitos, suas práticas, experiências e os contextos sociais nos quais estão inseridos. Conforme essa perspectiva, a realidade escolar não é compreendida como um dado isolado, mas como uma construção dinâmica, marcada por aspectos históricos, culturais, políticos e pedagógicos que influenciam os processos de ensino e aprendizagem.

Quanto aos procedimentos metodológicos, o estudo foi desenvolvido a partir de um estudo de caso. De acordo com Yin (2001), O estudo de caso é uma investigação empírica que analisa um fenômeno dentro do seu contexto real, sendo ideal quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claros, ou seja, quando se precisa de evidências empíricas para criar um desenho da realidade investigada. Assim o estudo de caso foi desenvolvido em dois momentos, o primeiro momento foi o levantamento bibliográfico, no qual buscou-se pelos referenciais teóricos para compreender a ideia de inclusão e seu processo teórico-prático.

Embasados em Gil (2002), cabe ressaltar que a etapa bibliográfica consistiu no levantamento e análise de produções científicas relacionadas à educação inclusiva, às políticas públicas educacionais, às práticas pedagógicas inclusivas e aos desafios enfrentados pelas instituições escolares na garantia do direito à educação. Essa etapa

possibilitou a construção do referencial teórico que fundamentou as análises realizadas no decorrer da investigação.

O segundo momento foi o momento de campo, no qual se fez necessária a inserção no contexto escolar amazônico, mais precisamente numa escola rural do município de Cametá-Pará (que por questões éticas, não terá seu nome divulgado). O público-alvo selecionado, foi a turma do 5º ano do Ensino Fundamental. A escolha desse espaço ocorreu em razão da necessidade de compreender como os princípios da educação inclusiva se materializam no cotidiano escolar, considerando as especificidades presentes nas escolas públicas amazônicas, especialmente no que se refere às condições estruturais, pedagógicas e organizacionais.

A produção dos dados ocorreu por meio da observação (Gil, 2002) do cotidiano escolar, considerando as práticas desenvolvidas pela instituição de ensino e pela docente responsável pela turma investigada. Esse procedimento permitiu identificar as estratégias pedagógicas utilizadas, as adaptações realizadas no processo de ensino, as formas de participação dos estudantes e os desafios encontrados para a efetivação de práticas inclusivas.

Para análise dos dados, adotou-se uma perspectiva interpretativa, buscando estabelecer relações entre as informações observadas no campo empírico e os fundamentos teóricos que discutem a inclusão educacional. Desse modo, a análise considerou não apenas as ações desenvolvidas pela escola, mas também as barreiras que ainda dificultam a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva, compreendida como um processo que envolve acesso, participação, aprendizagem e permanência dos estudantes.

Ressalta-se que a investigação respeitou os princípios éticos da pesquisa científica, preservando a identidade da instituição e dos participantes envolvidos, utilizando as informações coletadas exclusivamente para fins acadêmicos e científicos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

METODOLOGIAS E ADAPTAÇÕES PARA INCLUSÃO EDUCACIONAL: DESAFIOS ENTRE O DIREITO GARANTIDO E A REALIDADE ESCOLAR

A Educação Inclusiva pressupõe uma transformação da escola enquanto espaço educativo, superando práticas homogêneas e construindo condições que favoreçam a participação e a aprendizagem de todos os estudantes. Conforme estabelecem as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a inclusão exige mudanças no projeto político-pedagógico, no currículo, nas metodologias de ensino, nos processos avaliativos e, principalmente, na postura institucional diante da diversidade.

Nesse sentido, a pesquisa evidenciou que a escola investigada desenvolve iniciativas voltadas à inclusão educacional, porém ainda enfrenta desafios relacionados às condições estruturais, às adaptações pedagógicas e à organização dos serviços especializados. Na turma do 5º ano do Ensino Fundamental foram identificados três estudantes com necessidades educacionais específicas: uma estudante com comprometimento motor decorrente de paralisia, uma estudante com epilepsia e um estudante com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

A análise do cotidiano escolar revelou que a inclusão desses estudantes ainda encontra barreiras que ultrapassam a dimensão pedagógica, envolvendo aspectos físicos e organizacionais da instituição. A estudante com comprometimento motor, por exemplo, enfrenta dificuldades relacionadas à acessibilidade arquitetônica. Embora a escola possua uma rampa de acesso, observou-se que sua estrutura não garante plenamente a segurança e autonomia da estudante, uma vez que o revestimento liso e o grau de inclinação dificultam sua utilização.

Durante a observação e em diálogo informal com a estudante, identificou-se que as limitações físicas do espaço escolar interferem diretamente em sua experiência educacional. A estudante relatou sentir insegurança ao utilizar determinados ambientes, especialmente o banheiro, em razão das condições inadequadas do piso e da ausência de adaptações específicas. Além disso, destacou a inexistência de mobiliário adaptado às suas necessidades, evidenciando que a acessibilidade não deve ser compreendida apenas

como possibilidade de entrada na escola, mas como garantia de permanência, autonomia e participação.

Esses elementos demonstram que a inclusão educacional depende de uma reorganização da escola em sua totalidade. A existência da matrícula não representa, por si só, a efetivação do direito à educação inclusiva, pois é necessário assegurar condições materiais e pedagógicas que possibilitem a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes.

No caso da estudante com epilepsia, observou-se que os desafios não estão relacionados apenas às condições clínicas, mas também aos aspectos sociais e relacionais presentes no ambiente escolar. A estudante demonstrou insegurança em relação ao próprio processo de aprendizagem, associando suas dificuldades ao fato de possuir "um problema na cabeça". Essa percepção evidencia a necessidade de ações educativas voltadas para o fortalecimento da autoestima, valorização das potencialidades e combate aos estigmas associados às deficiências e condições específicas.

Adjuto (2017), considera que ainda existem concepções equivocadas sobre a epilepsia, como a ideia de contágio durante as crises, o que contribui para práticas discriminatórias e isolamento social. Nesse contexto, a escola assume papel fundamental na construção de uma cultura inclusiva, promovendo ações de sensibilização, diálogo e informação com toda a comunidade escolar.

Em relação ao estudante com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), verificou-se que as condições ambientais da sala de aula representam obstáculos para sua concentração e participação. A localização da sala, próxima ao banheiro e a áreas de circulação intensa, favorece a presença de ruídos constantes, interferindo no processo de atenção e acompanhamento das atividades.

Apesar dessas dificuldades, observou-se o esforço da professora em desenvolver estratégias para favorecer a participação do estudante, como acompanhamento individualizado durante as atividades, aproximação constante e orientações diretas. Entretanto, percebe-se que o trabalho docente é limitado pelas condições estruturais oferecidas pela instituição, demonstrando que a inclusão não pode ser atribuída

exclusivamente à ação individual do professor, mas depende de políticas institucionais e condições adequadas de trabalho.

Outro aspecto analisado refere-se ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), serviço destinado à identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade capazes de eliminar barreiras à participação dos estudantes. Na escola investigada, verificou-se que todos os estudantes com necessidades educacionais específicas frequentam o AEE no contraturno, duas vezes por semana.

Entretanto, as observações fundamentadas nos pressupostos defendidos por Ruiz (2008), acerca das metodologias alternativas que devem ser empregadas no trabalho com alunos com deficiência, indicaram que esse atendimento ainda apresenta limitações quanto à elaboração de estratégias específicas para cada estudante. Segundo os relatos obtidos, o AEE aproxima-se, em alguns momentos, de uma prática de reforço escolar, com repetição de atividades realizadas na sala regular, reduzindo sua função enquanto serviço especializado de complementação e/ou suplementação da aprendizagem.

Dessa forma, os resultados apontam que a escola, encontra-se em um processo de construção da inclusão, marcado por avanços e limitações. Conforme Sassaki (1997) e Nascimento (2004), a inclusão constitui um processo bilateral, no qual sociedade e sujeitos historicamente excluídos constroem coletivamente estratégias para superar barreiras e garantir igualdade de oportunidades.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS: DIÁLOGO, AFETIVIDADE E PARTICIPAÇÃO

A análise das práticas desenvolvidas pela professora revelou que a inclusão também se manifesta nas relações estabelecidas no cotidiano da sala de aula. A partir das observações realizadas, identificou-se que a docente busca compreender as necessidades individuais dos estudantes, utilizando estratégias baseadas no diálogo, na aproximação e no acompanhamento constante.

Uma das práticas observadas consistiu no atendimento individualizado durante a realização das atividades, quando a professora se deslocava até as carteiras ou chamava os estudantes para orientações específicas. Essa estratégia favorecia a identificação das dificuldades apresentadas pelos alunos e possibilitava uma mediação mais próxima do processo de aprendizagem.

Além disso, foram utilizadas atividades impressas e adaptações relacionadas ao processo de escrita, considerando as diferentes formas e ritmos de aprendizagem presentes na turma. Embora tais estratégias não solucionem integralmente as dificuldades existentes, representam tentativas pedagógicas de reduzir barreiras e ampliar a participação dos estudantes.

As rodas de conversa também constituíram uma estratégia relevante para o desenvolvimento da interação entre os estudantes. Inicialmente, foram identificadas dificuldades relacionadas ao respeito às diferenças, especialmente na relação entre estudantes com e sem necessidades educacionais específicas. Entretanto, mediante mediação docente e diálogo coletivo, foi possível construir gradualmente um ambiente mais participativo e acolhedor.

Nesse sentido, compreende-se que a inclusão educacional não depende apenas de recursos materiais ou adaptações físicas, mas também da construção de relações humanas fundamentadas no respeito, na empatia e no reconhecimento das diferenças como elementos constitutivos do processo educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar o processo de inclusão educacional em uma escola pública do município de Cametá-PA, buscando compreender os desafios enfrentados pela instituição, as adaptações realizadas e as práticas pedagógicas desenvolvidas para atender estudantes com necessidades educacionais específicas. A partir das observações realizadas no cotidiano escolar, foi possível identificar que a inclusão educacional constitui um processo em construção, marcado por avanços importantes, mas também por limitações que ainda dificultam a efetivação plena do direito à educação.

Os resultados evidenciaram que a escola investigada demonstra compromisso com a perspectiva inclusiva, principalmente por meio das ações desenvolvidas pela docente, das estratégias de aproximação com os estudantes e da oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Entretanto, observou-se que a existência desses recursos não garante, isoladamente, uma educação verdadeiramente inclusiva, pois permanecem desafios relacionados à acessibilidade arquitetônica, à adequação dos espaços escolares, aos recursos pedagógicos e à organização do atendimento especializado.

As situações observadas envolvendo a estudante com comprometimento motor revelaram que as barreiras físicas ainda representam obstáculos significativos para a autonomia e participação dos estudantes com deficiência. Da mesma forma, a análise das experiências dos estudantes com epilepsia e TDAH evidenciou que a inclusão ultrapassa as adaptações estruturais, envolvendo também aspectos relacionados à autoestima, às relações sociais, ao combate aos estigmas e à construção de práticas pedagógicas capazes de reconhecer as singularidades de cada estudante.

No que se refere às práticas desenvolvidas pela professora, identificou-se uma postura pautada no diálogo, na afetividade e no acompanhamento individualizado, demonstrando que a ação docente possui papel fundamental na construção de ambientes mais inclusivos. Contudo, constatou-se também que o professor não pode ser responsabilizado isoladamente pela efetivação da inclusão, uma vez que sua atuação depende de condições institucionais adequadas, formação continuada, recursos pedagógicos e apoio das políticas públicas educacionais.

Outro aspecto relevante identificado na pesquisa refere-se ao Atendimento Educacional Especializado, que embora esteja presente na instituição, ainda necessita fortalecer sua função enquanto serviço complementar e articulado ao ensino regular. A transformação do AEE em espaço efetivamente planejado a partir das necessidades individuais dos estudantes constitui uma condição fundamental para superar práticas centradas apenas no reforço de conteúdos e avançar para ações voltadas à eliminação das barreiras de aprendizagem e participação.

Dessa forma, compreende-se que a educação inclusiva não deve ser entendida apenas como a inserção física dos estudantes na escola, mas como um compromisso coletivo com a garantia de aprendizagem, participação e permanência. No contexto amazônico, marcado por desafios sociais, estruturais e geográficos, esse compromisso exige políticas públicas mais efetivas, investimentos em acessibilidade, valorização profissional e fortalecimento das práticas pedagógicas inclusivas.

Portanto, a inclusão educacional configura-se como um processo contínuo de transformação da escola e de suas práticas, no qual reconhecer as diferenças significa criar condições para que todos os estudantes possam desenvolver suas potencialidades. A escola inclusiva não é aquela que apenas recebe a diversidade, mas aquela que reorganiza suas estruturas, metodologias e relações para garantir que cada sujeito tenha assegurado o direito de aprender e participar plenamente do espaço educativo.

REFERÊNCIAS

ADJUTO, Zulmira Costa. **A Inclusão Social do Portador de Epilepsia na Educação Infantil**. Só Pedagogia, 2017.

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. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

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

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 139–154, mar. 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

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

NASCIMENTO, Rita de Cássia Souza. Reflexões sobre a educação inclusiva e sua implicação no desenvolvimento da aprendizagem de alunos com necessidades especiais. **APRENDER - Cad. de Filosofia e Pisc. da Educação**. Vitória da Conquista Ano II n. 2 p. 79-91, 2004.

RUIZ, Hérica Elaine Barbosa. **Metodologias alternativas no aprendizado de pessoas com necessidades educativas especiais, incluindo deficiência mental, em níveis**

diversificados de comprometimento. Pitanga: Universidade Estadual do Centro–Oeste – UNICENTRO, 2008.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. 7ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Paradigma da inclusão e suas implicações educacionais. In: **Revista fórum Instituto Nacional de Educação de Surdos.** Rio de Janeiro: INES, 2002. p. 9-18.

YIN, Roberto K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi – 2ª. ed. – Porto Alegre: Bookman, 2001.

Submissão: setembro de 2025. Aceite: outubro de 2025. Publicação: janeiro de 2026.