



REBENA
Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem

ISSN 2764-1368
Volume 14, 2026, p. 741 - 757
<https://rebena.emnuvens.com.br/revista/index>

Atendimento educacional especializado nos anos iniciais do ensino fundamental no município de Cametá/Pará

Specialized educational support in the early years of elementary education in the municipality of Cametá, Pará

Luane Portilho Baia¹ Maria Eliane do Carmo Vieira²
Paloma Medeiros de Farias³ Egídio Martins⁴

Submetido: 18/02/2026 Aprovado: 20 /03/2026 Publicação: 05 /04/2026

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar o Atendimento Educacional Especializado nos anos iniciais do Ensino Fundamental no município de Cametá, estado do Pará, considerando as condições estruturais, pedagógicas e profissionais oferecidas aos estudantes com deficiência. Trata-se de uma pesquisa de campo, fundamentada em uma abordagem qualitativa, que utilizou a entrevista semiestruturada como principal instrumento de coleta de dados. A investigação buscou compreender como esse atendimento é desenvolvido nas instituições escolares, bem como identificar as dificuldades enfrentadas pelos profissionais e pelos estudantes no processo de inclusão educacional. Os resultados apontaram que o Atendimento Educacional Especializado no município ainda necessita de investimentos em infraestrutura, recursos pedagógicos acessíveis, espaços adequados e formação continuada para os profissionais responsáveis pelo acompanhamento dos alunos. Verificou-se também a necessidade de maior articulação entre professores da sala regular, profissionais especializados, famílias e órgãos públicos, a fim de garantir práticas pedagógicas inclusivas e compatíveis com as especificidades de cada estudante. Conclui-se que a efetivação do Atendimento Educacional Especializado permanece como um desafio significativo no contexto educacional de Cametá. Dessa forma, torna-se fundamental que o poder público priorize políticas, investimentos e ações capazes de assegurar condições adequadas de acesso, participação, permanência e aprendizagem aos educandos com deficiência, garantindo-lhes o direito a uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade.

Palavras-chave: Atendimento; Ensino-aprendizagem; Pessoa com deficiência.

ABSTRACT

This article aims to analyze Specialized Educational Support in the early years of Elementary Education in the municipality of Cametá, state of Pará, considering the structural, pedagogical, and professional conditions provided to students with disabilities. This is a field study based on a qualitative approach, using semi-structured interviews as the main data collection instrument. The investigation sought to understand how this support is provided in educational institutions, as well as to identify the difficulties faced by professionals and students in the process of educational inclusion. The results indicated that Specialized Educational Support in the municipality still requires investments in infrastructure, accessible pedagogical resources, appropriate spaces, and continuing education for the professionals responsible for assisting students. The need for greater collaboration among regular classroom teachers, specialized professionals, families, and public authorities was also identified in order to ensure inclusive pedagogical practices that are consistent with the specific needs of each student. It is concluded that the effective implementation of Specialized Educational Support remains a significant challenge in the educational context of Cametá. Therefore, it is essential that public authorities prioritize policies, investments, and actions capable of ensuring adequate conditions for access, participation, retention, and learning for students with disabilities, thereby guaranteeing their right to inclusive, equitable, and quality education.

Keywords: Specialized Educational Support; Teaching and learning; Persons with disabilities.

¹ Mestranda pela Veni Creator Christian University. luanebaia2@gmail.com

² Mestranda pela Veni Creator Christian University. mariaelianevieira1@gmail.com

³ Mestranda pela Veni Creator Christian University. palomafarias77@gmail.com

⁴ Doutor em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). martinsegdydio@yahoo.com.br

1. Introdução

A Educação Inclusiva constitui atualmente uma grande relevância nos debates dos contextos públicos educacionais brasileiros, dos quais emergem diversos e contínuos desafios e modos de repensar a escola e planejar práticas para torná-la efetivamente aberta às diferenças contidas na sociedade.

Falar sobre Educação Inclusiva, é visualizar a necessidade de buscar os direitos da pessoa com deficiência, a partir da Lei nº 13.146/2015, conhecida como Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência, objetivando assegurar e promover o exercício dos direitos e liberdades fundamentais das pessoas em condições, no sentido de proporcionar a igualdade social, visando a inclusão e cidadania nos diversos espaços da sociedade, ao mesmo tempo construindo oportunidades para todos.

Dessa forma, concomitante as discursões na esfera educacional observa-se que o número da população com deficiência vem aumentando no decorrer dos anos, conforme consta a Secretaria Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNDPD), do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC), divulgou no ano de 2023, em parceria com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), dados mais recentes da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) voltada para pessoas com deficiência, de acordo com a pesquisa, no Brasil a população com deficiência foi estimada em 18,6 milhões (considerando as pessoas com 2 anos ou mais), correspondendo a 8,9% da população com essa faixa etária. Realidade que nos possibilita a pensar o ensino e aprendizagem de forma diferenciada, considerando as especificidades de cada ser humano, garantindo não somente matrícula, mas também permanência e aprendizagem na escola.

Mantoan (2003), destaca que a sociedade encontra-se numa crise de paradigmas, alguns resistentes às mudanças impostas pela realidade, surge então, a necessidade de ressignificar o papel da escola com professores, pais e comunidades interessadas a instalar, no seu cotidiano, formas mais solidárias e plurais de convivência.

É a escola que tem que mudar e não os alunos, para terem direito à ela! O direito à educação é indispensável e, por ser um direito natural, não faço acordos quando me proponho a lutar por uma escola para todos, sem discriminações, sem ensino à parte para os mais e para os menos privilegiados (Mantoan, 2003 p.8).

Desse modo, a autora defende uma escola aberta a todos, com ambientes humanos de convivência e aprendizagem, pois a sociedade está em constante processo de mudança, e as escolas necessitam paulatinamente de adequações, caso contrário, descaracteriza-se, ocasionando

fracasso escolar, o que evidencia-se com o grande número de evasões, pois não basta ter acesso, mas também condicionar a permanência e pertencimento do aluno, haja vista que, a inclusão é o ponto crucial para reverter a exclusão que camufla-se no discurso teórico e verbal de uma escola inclusiva que em sua prática cotidiana, evidencia-se a integração escolar (Mantoan, 2003).

Partindo desse pressuposto, percebe-se a necessidade urgente de maior número de pesquisas e estudos científicos à cerca do tema inclusivo, seus desdobramentos e empecilhos, a urgência de conscientização sobre o trabalho colaborativo dos envolvidos no processo educacional como forma de transformação das relações sociais e interpessoais. Ampliar publicação nessa temática poderá contribuir para fortalecer a construção da consciência da necessidade que compreender a pessoa com deficiência como sujeito integrante com do contexto social.

A pertinência desse estudo, originou-se das reflexões enquanto pesquisadoras atuantes como professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil, em duas escolas públicas do município de Cametá-Pará, vivência está que pertence a trajetória pessoal quanto profissionais educadoras, assim como, por essa crescente necessidade de promover uma escola que garanta o direito à aprendizagem para todos os estudantes, respeitando diferenças e necessidades individuais. Além disso, parte-se do pressuposto de que a Educação Inclusiva busca assegurar que todos os alunos com deficiência, transtornos e aprendizagem ou outras necessidades educacionais específicas tenham acesso, participação e permanência no ambiente escolar com igualdade de oportunidades.

Nesse contexto, a escola tem um papel fundamental na construção disseminação de práticas pedagógicas que favoreçam a inclusão, sabemos que isso não é tarefa fácil, logo, analisar esse processo é importante para que possamos compreender os desafios enfrentados no contexto escolar, assim, a discussão sobre esse tema torna-se relevante diante das políticas públicas educacionais que defendem uma educação democrática, acessível e equitativa.

Outro fator que incentivou esta pesquisa, refere-se à necessidade de estabelecer uma relação colaborativa com os professores do ensino regular e familiares dos alunos, assim como, proporcionar recursos específicos e adaptações pedagógicas aos discentes, a fim de desenvolver melhores condições de aproveitamento e autonomia no ensino regular.

Nesse cenário, destacamos a importância do Sistema de Atendimento Educacional Especializado (SAEE), nesse processo inclusivo, pois, de acordo com o documento expedido pelo Ministério da Educação (2008), deve-se buscar subsídios que possa identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos no contexto escolar, considerando suas necessidades específicas, promovendo autonomia e independência, assim como, orienta professores e familiares sobre

estratégias de ensino adequadas, assim o SAE evidenciar-se como instrumento primordial que no processo de ensino-aprendizagem dos educandos.

Vale salientar, que apesar da existência de documentos norteadores, para uma Educação Inclusiva no Estado, que garantem na forma da lei o acesso e direito de todas as pessoas com ou sem deficiência frequentar a escola, voltaremos a ótica para a realidade educacional municipal, ao passo que, é notório que muito ainda precisa ser feito como melhor investimento na adaptação da estrutura física das escolas; na formação de professores, coordenadores pedagógicos e gestores; aperfeiçoamentos na qualificação do ambiente escolar como um todo. (Glat; Pletsch, 2011).

2. Vejamos o crescimento desse público-alvo da Educação Inclusiva apresentado pelo Censo Escolar (2022)

O número de matrículas da Educação Especial chegou a 1,5 milhão em 2022, um aumento de 29,3% em relação a 2018. O maior número está no ensino fundamental, que concentra 65,5% dessas matrículas. Quando avaliado o aumento no número de matrículas entre 2018 e 2022, percebe-se que as de Educação Infantil são as que mais cresceram, um acréscimo de 100,8%. (Inep, 2022, p.36).

Dados esses que vem mostrar, um crescimento significativo no número de matrículas de estudantes com deficiência em classes comuns de ensino regular, esse resultado demonstra avanço nas políticas de Educação Inclusiva no Brasil, indica que mais alunos com deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades estão tendo acesso à escola regular, porém surge a indagação, será que esse acesso está permitindo permanência, participação e aprendizagem do aluno com deficiência na escola, garantindo igualdade de oportunidade?

Observando os dados do mesmo Censo Escolar (2022), nota-se que uma parcela significativa das escolas brasileiras ainda não possui infraestrutura adequada para atender estudantes com deficiência, sendo que cerca de 26, 9%, das instituições não apresentam nenhum recurso de acessibilidade, como rampas ou banheiros adaptados. No entanto, percebe-se que as políticas públicas não estão acompanhando o crescimento desse público, assim como, as condições de ensino e aprendizagem não tem contemplado a Lei nº 13.146/2015 que, dentre outras alíneas, garante a educação inclusiva como direito fundamental, obrigando o ensino regular a matricular, adaptar-se e oferecer Atendimento Educacional Especializado para pessoa com deficiência com intuito de promover cidadania plena.

Diante de estudos minuciosos e leituras surgiu o desejo de desenvolver esta pesquisa, cujo objetivo é descrever e analisar o AEE no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental em 2

escolas públicas no Município de Cametá, localizado no Estado do Pará, na região Norte do Brasil, integra o território da Amazônia, essa região é marcada pela grande presença de rios, florestas e comunidades ribeirinhas que influenciam diretamente o modo de vida da população. A amostra da pesquisa é composta por escolas situadas em diferentes contextos territoriais do município, segundo a Prefeitura de Cametá (2025), a população encontra-se segmentada entre zona urbana e a extensa zona rural, que compreende dezenas de comunidades ribeirinhas e quilombolas, vilas e áreas de difícil acesso, o que impõe desafios significativos para o planejamento e a gestão dos serviços.

Partindo da descrição e análise do AEE nas referidas escolas, identificamos quais as percepções dos especialistas acerca desse atendimento. Para este estudo buscou-se responder os seguintes questionamentos: Como o município organiza o AEE? Qual a visão do professor especialista diante ao apoio oferecido no AEE, em que medida contribui com o desenvolvimento do aluno? Diante das indagações, buscou-se responder esses questionamentos através de uma pesquisa orientada por um paradigma qualitativo e organizado através de discussões epistemológicas sobre Educação Inclusiva com foco no AEE, oferecido no contexto dos anos iniciais do município de Cametá-Pará.

O artigo está organizado em quatro partes, a primeira apresentamos o processo metodológico, o caminho que seguimos para efetuar a pesquisa. Em seguida analisaremos breve percurso da educação especial no Brasil, demonstrando como esta temática se encontra no contexto das políticas públicas educacionais brasileira.

No terceiro momento, apresentaremos educação inclusiva e o atendimento educacional especializado (AEE), nesse espaço discorreremos como se encontra o atendimento educacional especializado para com as pessoas com deficiência no espaço escola, ao mesmo tempo chamando atenção para a necessidade de fortalecer esse atendimento na escola. No quarto momento analisaremos o AEE no contexto do Município de Cametá, demonstrando que o AEE no município ainda precisa de apoio, principalmente das instâncias competentes. Por fim, as considerações finais, onde se encontra os pontos principais no estudo.

O estudo em questão se baseou-se, primeiramente, em pesquisa de abordagem bibliográfica qualitativa efetuada através de aprofundamentos teóricos dos principais conceitos articulados ao campo dos estudos sobre os desafios enfrentados para a concretização de um ensino inclusivo na etapa inicial da educação básica, uma problemática social, segundo Gil (2008 p. 44): “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Posteriormente ao embasamento teórico necessário para validação do objeto de estudo, far-se-á o estudo de campo, enfatizando que este, baseia-se na observação, coleta e análise de dados concretos do problema exposto.

Tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias (GIL, 2022, p. 53).

A realização deste estudo compreende a área geográfica do município de Cametá, localizado na região norte do estado do Pará, integrando a mesorregião do Baixo Tocantins, na Amazônia Oriental, sua área territorial é de aproximadamente 3.081 km, apresentando características geográficas marcadas por rios, ilhas, várzeas e florestas amazônica. Pela rota rodoviária e fluvial, a distância entre o município e a capital do Pará cerca de 230 a 244 km, dependendo do trajeto utilizado, uma população 134. 184 habitantes segundo o Censo 2022 do IBGE, com estimativa populacional para 2025 de aproximadamente 144.850 habitantes, seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0,577, segundo dados do Atlas do Desenvolvimento Humano de 2010. A relevância desses dados justifica a opção pela realização da pesquisa.

Contato inicial se deu em duas escolas, com objetivo de solicitar a autorização e encaminhamentos para realização da pesquisa pretendendo incluir uma professora especialista de cada escola, após autorização, foi iniciado o contato formalizando o convite à participação da pesquisa, utilizando ficha de identificação através da Solicitação de Autorização para pesquisa, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a coleta de dados foi optado pelo questionário.

O procedimento da coleta de dados foi elaborado com perguntas abertas e fechadas de acordo com Vilelas (2009), abordou questões sobre formação dos participantes, concepção a respeito à Inclusão e Educação Inclusiva, as contribuições do AEE para o estudante, o desenvolvimento do trabalho dessas especialistas, critérios para identificação e encaminhamentos dos alunos para sala de recursos e estrutura física. Primeiro momento realizou-se pré-testes. O questionário foi aplicado presencialmente, nas escolas de atuação das participantes, no horário por elas disponibilizados.

2.1. Breve percurso da educação especial no Brasil

De acordo com Mazzota (1996), a Educação Especial passou por um processo de mudanças até chega na atualidade, a mesma foi marcada por dois períodos: o primeiro compreende-se aos anos de 1854 a 1856 e caracterizou-se por iniciativas particulares isoladas e assistencialista separadas da sala regular, no ano de 1854, marca o surgimento da educação especial no Brasil com a criação do Instituto dos Meninos Cegos, em 1890 passou a se chamar Instituto nacional dos Cegos, em 1891 e até a atualidade é denominado de Instituto Benjamin Constant, criado pelo imperador D. Pedro I, ainda neste período, foi fundado, em 1857, também por D. Pedro II, o Instituto dos Surdos-Mudos, atualmente chamado de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), em 1882 foi discutida pela primeira vez no Brasil a educação de pessoas com deficiência, no 1º Congresso de Instrução Pública, em 1883.

O segundo período caracterizado por Mazzotta (1996), envolve os anos de 1957 a 1993, caracterizado por iniciativas oficiais de âmbito educacional, o poder público começa a assumir responsabilidades mais diretas, criando campanhas nacionais voltadas para pessoas com deficiência, tais como, a Campanha para Educação do Surdo Brasileiro, em 1957, a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficiente da Visão, em 1958, ambas instituídas pelo governo federal e a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais, instituída em 1960 com influências de movimentos liderados pela Sociedade Pestalozzi e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.

No final de 1970, um movimento de integração escolar que objetivava acabar com a segregação em defesa das interações sociais entre estudantes, nesse modo, começou o fortalecimento da ideia de integração, com a proposta de inserir alguns dos alunos com deficiência na sala regular de ensino, mas de forma limitada. Nos anos 80, esse movimento se intensificou, com o reconhecimento da classe especial na escola regular como melhor ambiente pedagógico para o desenvolvimento do aluno com deficiência.

A meta do movimento da integração, era trazer todos para o interior da escola, mas sem se dar conta em questionar as políticas públicas, organização das estruturas escolares regulares e especiais. A inclusão, movimento posterior ao movimento de integração, ampliou a concepção de que todo aluno, não somente deve estar no interior da escola, mas também necessita socializar-se e conviver com as demais pessoas envolvidas na educação.

Em 1978, a história constitucional brasileira mostra que os direitos das pessoas com deficiência foram legalmente observados, a edição da Ementa nº 12/78 Brasil (1978), compreendendo o direito à educação, assistência e reabilitação, proibição de discriminação e acessibilidade. A Ementa, seguiu-se a Carta Brasileira de 1988, a Constituição Federal, manteve os

direitos e fixou atribuições executivo-legislativas a cada Estado, na iniciativa de minimizar as desigualdades sociais. Dessas atribuições, temos os sete artigos da Constituição, segundo Brasil (1988), refere-se às pessoas com deficiência.

De acordo com Brasil (1999), por meio da medida provisória nº 1799-6 houve a criação do Conselho Nacional dos direitos da Pessoas Portadora de Deficiência (CONADE), Brasil (2003), a partir de maio de 2003, passou a ser vinculado à presidência da república, por meio da Secretaria Especial dos Direitos Humanos, com objetivo de acompanhar e avaliar o desenvolvimento das políticas de educação, saúde, trabalho, assistência social, transporte, cultura, turismo, desporto, lazer e política urbana dirigidas às pessoas com deficiência; e por meio da Política Nacional para integração da Pessoa Portadora de Deficiência, em seguida orientada pela Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portados de Deficiência.

Partindo desse pressuposto, a influência das políticas públicas para Educação Inclusiva foi determinada, sobretudo, após a Declaração de Salamanca de acordo com a UNESCO (1994), pronunciada durante a Conferência Mundial de Educação Especial, em 1994, no intuito de fornece diretrizes básicas para a elaboração e reorganização de políticas e sistemas educacionais para a inclusão social. Na visão de Mazzotta (1996), essa Declaração fomentou o conceito de Educação Inclusiva, considerando a inclusão de alunos com deficiência em salas regulares como forma mais avançada de democratização das oportunidades educacionais e luta contra a discriminação física, social, emocional ou linguística.

Nessa perspectiva, a junção da Declaração de Salamanca UNESCO (1994) e a Declaração sobre Educação para Todos UNESCO (1990), constituíram o grupo dos principais documentos mundiais que visam à inclusão social. Nos pressupostos históricos descrito por Mazzotta (1996), a Declaração de Salamanca marcou o início do terceiro período da evolução da Educação Especial no Brasil até os dias atuais. A partir da consolidação da Educação inclusiva em 1994, na Espanha, foi sancionada, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil (LDB), de acordo com Brasil (1996), fundamentada no princípio do direito universal à educação para todos.

Segundo o artigo 58º da LDB/96 relata “[...] entende-se por Educação Especial, para efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. Orientação, também presente no Plano Nacional de educação (PNE) (2001-2010), Lei nº 10.172/01 conforme aponta, Brasil (2001), a qual menciona legalmente, aos alunos com necessidades especiais, o acesso e permanência no sistema regular de ensino em todas etapas e níveis. Houve também a Convenção de Guatemala 1999, UNESCO (1999), com objetivo de eliminar a discriminação contra pessoas com deficiência, garantindo inclusão plena e igualdade de oportunidade na sociedade.

Em 2002 surgiu a Lei nº 10.436/02, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais; a Portaria nº 2.678/02, como evidencia Brasil (2002), que aponta sobre diretrizes e normas para o uso, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino e seu uso em todo território nacional e a Resolução nº 1/2002, a qual estabelece que os currículos das instituições de ensino superior adequem-se para o engajamento de uma formação docente articulando teoria e prática e assim contribua para uma educação inclusiva e de qualidade.

Em 2004, o Decreto nº 5.296/04, conforme Brasil (2004), a implementação do Programa Brasil Acessível, estabelecendo normas e critérios para promoção da acessibilidade e a inclusão de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, principalmente nos espaços públicos das cidades, em conformidade a Procuradoria dos Direitos Humanos apresenta a Cartilha do Ministério da Educação e Cultura (MEC), de acordo com Brasil (2004), orientando escolas, professores e gestores sobre como garantir uma educação inclusiva para todos os alunos, especialmente às pessoas com deficiência. No ano seguinte, o Programa Educação Inclusiva: direito a diversidade, à luz de Brasil (2005), com objetivo de orientar os dirigentes estaduais e municipais no que se refere à garantia de acesso, permanência e a aprendizagem de todos na escola regular, respeitando suas diferenças e promovendo inclusão.

Em 2007, houve a exibição do Plano de Desenvolvimento da Educação, Brasil (2007), propus à união, estados e municípios, o desenvolvimento da educação no país, em todas as etapas e modalidades, dentre 15 anos de prazo, a priori a educação básica; o Decreto nº 6.094/2007, Brasil (2007), dispõe sobre a implementação de metas e compromissos todos pela educação, com um acordo de colaboração entre os municípios, distrito federal, estados, famílias e comunidade, no intuito de mobilizar a sociedade pela melhoria da qualidade da educação básica. Em 2008, foi promulgada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI), Brasil (2008), garantindo a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação.

E seguindo esse percurso, consecutivamente entre 2009 e 2011, Resolução nº 4/2009, Brasil (2009), estabeleceu as diretrizes operacionais para a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na educação básica e o Decreto nº 7.611, Brasil (2011), constituiu determinações legais para a Educação Especial e o AEE. Para tais fins, o Plano Nacional de Educação (2014-2024), propus estratégias específicas para a redução da desigualdade e inclusão dos alunos com deficiência, indígenas, quilombolas, estudantes do campo e alunos em regime de liberdade assistida. E complementando, todas as demais leis já mencionadas, destacamos a Lei nº 13.142/2015 Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Brasil (2015), objetivando garantir e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das

liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, visando sua inclusão com participação plena na sociedade.

Diante das leituras, vale ressaltar que houveram muitos avanços no que se refere a educação inclusiva, porém ainda vemos muitos casos de integração em vez de inclusão, como destaca Mantoan (2003, p.16), “ O objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foram anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar”, dito isto, do ponto de vista da autora, ainda temos que combater a crise de paradigmas, pois a inclusão não se faz somente com leis, mas também se faz da ação, entre elas destaca-se a mudança de perspectiva educacional.

2.2. Educação inclusiva e o atendimento educacional especializado (AEE)

A Educação Inclusiva fundamenta-se no princípio de que todas as pessoas têm direito à educação, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou culturais. Nesse sentido, a escola precisa reorganizar suas práticas pedagógicas e sua estrutura para garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes, de acordo com Sassaki (2010), a inclusão escolar representa processo de transformação da sociedade e das instituições educacionais, exigindo mudanças nas atitudes, nas políticas e nas práticas pedagógicas para que se tornem verdadeiramente acessíveis a todos. Nesse contexto, a educação inclusiva ultrapassa a ideia de simplesmente matricular estudantes com deficiência na escola regular, trata-se de promover condições efetivas de aprendizagem, respeitando as diferenças e valorizando a diversidade humana. Conforme Mantoan (2015), a inclusão escolar implica uma mudança de paradigma educacional, pois desafia a escola tradicional a abandonar práticas excludentes e a adotar estratégias pedagógicas que contemplem a diversidade presente no ambiente escolar.

Diante dessa perspectiva, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) surge como uma importante estratégia para garantir o suporte necessário aos estudantes público-alvo da Educação Especial. Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), o AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras para a plena participação dos alunos no ensino regular. Dessa forma, esse atendimento não substitui o ensino comum, mas o complementa e o suplementa. O AEE geralmente é realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), espaços organizados com materiais pedagógicos, tecnologias assistivas e recursos específicos destinados a atender às necessidades educacionais dos estudantes. Assim Glat e Pletsch (2011), relatam que essas salas representam importante avanço nas políticas

públicas educacionais brasileiras, pois possibilitam o desenvolvimento de estratégias pedagógicas diferenciadas que contribuem para a aprendizagem e a autonomia dos alunos com deficiência.

No atendimento aos estudantes surdos, o AEE assume uma função ainda mais específica, uma vez que deve favorecer a acessibilidade linguística e pedagógica por meio de materiais adequados, do ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e da utilização da língua portuguesa na modalidade escrita. Brito et al. (2023) ressaltam a importância do Atendimento Educacional Especializado em Libras, destacando que esse serviço deve considerar as particularidades linguísticas dos alunos surdos e garantir o uso contínuo da Libras no processo educacional. Nessa perspectiva, o AEE contribui para a superação das barreiras comunicacionais e para o fortalecimento da participação, da autonomia e da aprendizagem desses estudantes no ensino regular.

Além disso, o trabalho desenvolvido no AEE exige articulação entre o professor especialista e os professores da sala, essa colaboração é muito importante para que as estratégias pedagógicas desenvolvidas no atendimento especializado possam contribuir efetivamente para o processo de ensino e aprendizagem no ensino regular. Para Pletsch (2014), o trabalho colaborativo entre os profissionais da educação constitui um dos principais fatores para o sucesso das práticas inclusivas no contexto escolar. Outro aspecto relevante refere-se à formação dos professores para atuarem na perspectiva inclusiva muitos professores ainda relatam dificuldades para trabalhar com estudantes com deficiência devido à falta de formação específica e de apoio institucional, nesse sentido, Rodrigues (2017) destaca que a formação continuada dos professores é fundamental para que possam desenvolver práticas pedagógicas inclusivas, capazes de atender às diferentes necessidades presentes na sala de aula.

Portanto, compreender o papel do Atendimento Educacional Especializado no contexto escolar é essencial para analisar como as políticas públicas de inclusão estão sendo implementadas na prática, a investigação sobre o funcionamento do AEE nas escolas permite identificar avanços, desafios e possibilidades para o fortalecimento da Educação Inclusiva, especialmente em realidades educacionais marcadas por desigualdades sociais e territoriais, como ocorre em muitas regiões da Amazônia.

2.3. O AEE no contexto do Município de Cametá

Partimos do significado inclusão, termo que cada vez mais frequente nos discursos educacionais, sociológicos e políticos, as respostas revelam o que as especialistas entendem acerca do conceito de inclusão, uma concepção abrangente, respeitando às diferenças e igualdades de

direitos de todas as pessoas, classificando-as especialista (E1 e E2), mantendo o anonimato das mesmas. As participantes se expressaram:

E1- inclusão de maneira geral, vem ser uma ação uma ação que garante que todas as pessoas tenham acesso as mesmas oportunidades, direitos e recursos, exigindo que tenhamos respeito as diferenças, em que possamos acolher todas as pessoas independentemente de suas características, sua religião, seu gênero, sua deficiência, suas individualidades, pois a inclusão ela deve e precisa acontecer não apenas na escola, mas em toda a esfera social. Inclusão é garantir que todas as pessoas possam participar de forma plena na sociedade, independentemente das suas diferenças, sejam elas físicas, sociais, culturais ou econômicas (E2, entrevistado em 02 de mar/2026).

No entanto, percebemos que as professoras partilham de visão de inclusão como sinônimo de respeito às diferenças e à singularidade dos indivíduos, cuja participação na sociedade e a equiparação de oportunidades precisa ser garantida nos diversos âmbitos sociais. Essa noção de acolhimento, inserção, oferecimento de condições e suporte aos alunos com deficiência para o pleno exercício de seus direitos vai ao encontro da literatura e dos respectivos valores sociais sobre inclusão na contemporaneidade, conforme Forest e Pearpoint (1997, p. 137), inclusão “é aprender a viver com o outro, significa afiliação, combinação, compreensão, envolvimento, continência, circunvizinhança. Significa estar com o outro e cuidar uns dos outros”. Os discursos das professoras demonstram ainda, uma visão que opõe-se à visão assistencialista de inclusão, característica do período de segregação das pessoas com deficiência. A concepção das respondentes, fundamentada na noção de acolher para incluir, manifesta-se no uso das expressões “todo ser humano”, “mesmos direitos”, “mesmas condições” e “forma igualitária”.

2.4. Em relação ao conceito de Educação Inclusiva as professoras se manifestaram da seguinte forma:

E1—A educação inclusiva vem garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes no mesmo ambiente escolar, independente se esse educando tem ou não deficiência, algum transtorno ou dificuldades de aprendizagem, respeitando as diversidades e garantindo através de adequações curriculares e metodológicas, mecanismos que ajudem o aluno a superar barreiras em sua aprendizagem. Quando todos as crianças e adultos tenham o mesmo direito de estudar juntos, no ambiente escolar, independentemente de suas diferenças, e a escola por sua vez precisa se adaptar aos alunos, no que envolve mudanças no ambiente e nas metodologias. (E1, entrevistado em 02 de mar. de 2026).

Ambas demonstram uma consciência pertinente com aportes teóricos atuais em relação à Educação Inclusiva, a escola como um espaço para todos é o foco da política da Educação Inclusiva, do direito de qualquer cidadão ter acesso a uma educação de qualidade, conforme aponta os documentos que orientam as questões relacionadas à Educação Inclusiva, dentre os quais a Constituição Federal (BRASIL, 1988), a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

Um outro aspecto abordado nesta pesquisa diz respeito ao trabalho desenvolvido no AEE e o papel do professor especialista, no que se refere ao número de alunos as duas matrículas se igualam com treze alunos matriculados em cada sala, compreendem alunos da creche, Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II com idades variadas e diferentes categorias de deficiência, apresentam uma diversidade dentre elas: Transtorno do Espectro Autista (TEA), Paralisia Cerebral (PC), Deficiente Intelectual (DI), e Deficiência Visual (DV), Ao observarmos a diversidade apresentada, é possível perceber que as salas de recursos encontram-se em consonância com o público-alvo estabelecido nas políticas públicas nacionais de inclusão, que foi ampliado para atender, além dos alunos com deficiência, também aqueles com TEA e com altas habilidades/superdotação. Nesse sentido, percebe-se a importância de uma avaliação coerente, a fim de um adequado encaminhamento dos alunos que deverão frequentar o AEE e a SRM.

2.5. De acordo com as professoras entrevistadas, os critérios observados para a identificação e encaminhamento dos alunos à SRM são os seguintes:

E1- São feitos pela SEMED, através da Divisão de Educação Especial/Inclusiva do município que norteiam nosso trabalho, sendo público hoje do AEE (Atendimento Educacional Especializado) no município de Cametá, preferencialmente alunos com TEA (Transtorno do Espectro Autista) e alunos com deficiência. São os laudos médicos (E1, entrevistado em 02 de mar. de 20206).

Observou-se nas respostas das duas professoras que não foi dada a importância à avaliação pedagógica contínua dos alunos e foco nas suas potencialidades. Porém, as mesmas não mencionam considerar nessas avaliações, outras eventuais variáveis que possam influenciar no processo de ensino e aprendizagem.

No decorrer do processo educativo, deverá ser realizada uma avaliação pedagógica dos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, objetivando identificar barreiras que estejam impedindo ou dificultando o processo educativo em suas múltiplas dimensões, assim como percebemos, o apoio ao laudo médico e avaliação da secretaria de educação para a

organização e planejamento de atividades pedagógicas em consonância com as necessidades específicas de cada aluno.

Ao descreverem suas rotinas no cargo, as professoras demonstraram contemplar os pressupostos determinados para o professor especialista conforme implantadas nas escolas regulares, nas falas das professoras, as mesmas seguem o Plano de AEE, é possível perceber, nas partes destacadas, que as mesmas embasam suas atividades nas orientações desse instrumento,

Um outro aspecto em relação às atribuições do professor do AEE se refere ao seu contato com a família e com os professores do ensino regular. As participantes tem formação em Pedagogia, especialista em Educação Inclusiva e uma delas mestra em educação, no entanto, ambas habilitadas a atuar no AEE de acordo com o DCM de Cametá.

2.6. No que se refere a contribuição do AEE para o desenvolvimento do aluno na sala regular:

E2- O AEE atende as necessidades do aluno com deficiência na medida que identifica, elabora e organiza recursos que irão ajudar a eliminar e/ou amenizar as barreiras enfrentadas pelo discente, contribuindo para o desenvolvimento desse educando nas salas regulares, pois atua como um serviço complementar que irá ajudar a garantir a autonomia (podendo ser total ou parcial) e a participação do educando nas aulas, precisando é claro, que se tenha um olhar mais sensível nas turmas regulares para esse aluno, para que o mesmo possa ter um bom desenvolvimento e apresentar bons resultados. Como o AEE busca identificar as barreiras à aprendizagem e objetiva desenvolver habilidades essenciais na comunicação, autonomia, oferece assim possibilidades acessíveis que podem ajudar o aluno na sala regular (E2, entrevistado em 03 de mar. de 2026.).

Sendo assim, atende as necessidades do aluno na medida em que considera o aluno um sujeito capaz de aprender, neste sentido o trabalho pedagógico é focado nas capacidades e potencialidades do aluno, ampliando o conhecimento a cada dia, respeitando as singularidades.

3. Considerações Finais

Esta pesquisa teve como objetivo descrever e analisar o AEE no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas de Cametá, no Estado do Pará e identificar a percepção do especialista acerca desse atendimento. A pesquisa revelou que o AEE no município se perfaz de modo eficiente, o público alvo atendido – alunos com deficiências, TEA, altas habilidades/superdotação – está de acordo com o estabelecido na legislação brasileira. A estrutura

física e os recursos pedagógicos foram descritos como adequados para atender às demandas, havendo, contudo, carência de recursos humanos de apoio multiprofissional. Os pressupostos legais determinados para o professor especialista são mencionados como norteadores de suas práticas, particularmente valorizando o trabalho colaborativo com a família e com os professores do ensino regular.

Entretanto, existem limitações atitudinais apresentadas pelos professores do ensino regular que, muitas vezes, atribuem aos especialistas a total responsabilidade pelo processo de escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial. Nesse sentido, seria interessante que o setor de Educação Inclusiva oportunizasse ações que favorecessem ainda mais a articulação entre o ensino regular e Educação Especial, oferecendo esclarecimentos e orientações técnicas a todos os membros das escolas, otimizando os recursos já existentes e sistematizando um trabalho de acompanhamento dos serviços, segundo uma das professoras a técnica da Educação Especial Inclusiva vem passando pela escola realizando formação com os professores, no entanto, aos poucos vai contemplando as escolas.

Cabe considerar, que no contexto pesquisado existe um compromisso do corpo docente e envolvimento da comunidade escolar na dinâmica da Educação Especial, além de esforços e investimentos por parte do poder público municipal, que apesar de seus esforços a política pública não tem acompanhado a demanda dos alunos que vem aumentando cada vez mais.

Referências

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Texeira. Censo Escolar da educação Básica 2022: Resumo Técnico. Brasília: Inep,2023. Disponível em:<https://download.inep.gov.br/publicações/institucionais/estatísticas-e-indicadores/resumo-tecnico-censo-escolar-2022.pdf>.

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

BRASIL. Lei nº 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Atendimento Educacional Especializado: aspectos legais e orientações pedagógicas. Brasília: MEC/SEESP,2007.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília, DF: Imprensa Oficial, 1988.

BRITO, Maria Durciane Oliveira et al. Um estudo bibliográfico sobre a importância do Atendimento Educacional Especializado-AEE para alunos surdos. Revena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem, v. 7, p. 276-285, 2023.

Cametá, Lei Municipal nº 086/2007-Plano Diretor do Município de Cametá. Cametá-PA: Prefeitura Municipal de Cametá, 02 fev. 2007. Disponível em: prefeituradecameta.pa.gov.br.

Cametá, Plano Municipal de Saneamento Básico de Cametá. Cametá: Prefeitura Municipal de Cametá, 2025. Disponível em: <https://prefeituradecameta.pa.gov.br/wp-content/uploads/2025/08/01-PMSB-PLANO-MUNICIPAL-DE-SANEAMENTO-BA%CC%81SICO-DO-MUNICIP%CC%81PIO-DE-CAMETA%CC%81-2025.PDF>.

FOREST, M.; PEARPOINT. Inclusão: um panorama maior. In: MANTOAN, M. T. E. (Org.). A integração de pessoas com deficiência. SP : Memnon, p.137-141, 1997

Gil, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GLAT, Rosana; PLETSCH, Márcia Denise. Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2011.

MANTOAN, Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: moderna,2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2015.

PLETSCH, Márcia Denise. Educação especial e inclusão escolar: políticas, práticas curriculares e processos de ensino e aprendizagem. Rio de Janeiro: Edur, 2014.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

RODRIGUES, David. Educação inclusiva: dos conceitos às práticas de formação. Lisboa: Instituto Piaget, 2017.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educacionais especiais. Salamanca, Espanha: UNESCO,1994.

VILELAS, José. Investigação: o processo de construção do conhecimento. Lisboa: Edições Sílabo, 2009. 11. ed ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

HAMILTON, Ilana. Artificial Intelligence In Education: Teachers' Opinions On AI In The Classroom. Disponível em: <https://www.forbes.com/advisor/education/it-and-tech/artificial-intelligence-in-school/>.

KANE, Gerald et al. Tecnologia não é tudo: Entenda por que as pessoas são a verdadeira chave para a transformação digital do seu negócio. 1. ed. São Paulo: Benvirá, 2020.

KENSKI, Vani Moreira. Educação E Tecnologias: O Novo Ritmo Da Informação. [S.l.]: Papyrus Editora, 2007.

NISKIER, Celso. Educação mais inteligente: Como empoderar os professores, engajar os alunos e revolucionar a aprendizagem na era da Inteligência Artificial. São Paulo, SP: Editora Gente, 2024.

PSCHEIDT, Allan. Inteligência Artificial na sala de aula. São Paulo, SP: Matrix Editora, 2024.

SEMESP, Instituto. 14o Mapa do Ensino Superior / 2024 – Instituto Semesp. Disponível em:
<https://www.semesp.org.br/mapa/edicao-14/>.

VICARI, Rosa Maria. Inteligência Artificial na Educação Básica. São Paulo, SP: Novatec Editora, 2023.