ISSN: 2358-8829

DESAFIOS E INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS DE UM ESTUDANTE DO MUNICÍPIO DE CUMARU - PE

José Victor Bento da Silva[1]
Maria Joelma da Silva[2]
Lenice Alexandre da Silva[3]
Gerlane Galino Borba[4]
Orientadora: Rozineide Iraci Pereira da Silva[5]

RESUMO

A educação inclusiva é a garantia do acesso, da permanência, da participação e da aprendizagem de todos os estudantes, considerando suas singularidades e necessidades educacionais. O presente estudo tem como objetivo geral analisar os desafios enfrentados e as intervenções pedagógicas desenvolvidas no acompanhamento do estudante A.S.A.S., matriculado no 1º ano do Ensino Fundamental, em uma escola municipal localizada no município de Cumaru - PE. O estudante apresenta diagnóstico confirmado de deficiência intelectual grave, formalizado por laudo médico em agosto de 2026, com registro do CID F72, além de alterações relacionadas ao sistema visual, incluindo os CIDs H18.4, referente a degenerações da córnea, e Q13.8, relacionado a malformações congênitas da câmara anterior do olho. Também consta o CID I37.0, relacionado a transtornos da valva pulmonar. Embora no contexto escolar tenha sido citado anteriormente como estudante com baixa visão, não há, até o momento, documento oftalmológico atualizado que comprove especificamente esse diagnóstico. O acompanhamento pedagógico indica importante comprometimento visual, mencionado pela equipe como cegueira, porém essa condição necessita de documentação oftalmológica atualizada. A possibilidade de comprometimento auditivo também está sendo investigada, tendo o estudante já realizado avaliações auditivas, permanecendo a família e a escola no aguardo da conclusão dos resultados. E desde 2024 a 2025 o estudante foi acompanhado na Escola Centro Educacional Infantil Júlia Francisca Gomes e, em 2026, no anexo da Escola Municipal Gilda Bertino Gomes, no município de Cumaru–PE. Durante esse período, foram observadas dificuldades significativas no acesso ao currículo, na realização de atividades acadêmicas, na utilização dos espaços escolares, na comunicação, na alimentação, na mobilidade e no desenvolvimento de habilidades de vida diária. Trata-se de um estudo qualitativo, descritivo e exploratório, por meio de estudo de caso, tendo como base observações do cotidiano escolar, registros e experiências pedagógicas construídas ao longo do acompanhamento. Os resultados demonstram que, as dificuldades apresentadas pelo estudante, não podem ser compreendidas exclusivamente a partir de suas condições individuais, pois estão relacionadas também às barreiras de acessibilidade, à insuficiência de recursos especializados, à necessidade de articulação intersetorial e às limitações da rede de apoio familiar e profissional. As intervenções realizadas foi o desenvolvimento da autonomia, a adaptação das atividades, a estimulação sensorial e motora, a construção de rotinas, o desenvolvimento da alimentação independente e a participação progressiva nas atividades escolares. Conclui-se que a inclusão de estudantes com necessidades educacionais complexas exige planejamento individualizado, acompanhamento contínuo, recursos de acessibilidade, formação profissional e atuação articulada entre escola, família, saúde e demais setores da rede de proteção.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Deficiência visual. Acessibilidade. Intervenção pedagógica. Estudo de caso.

[1] Mestrando pela Christian Business School-CBS, bentojosevictor@gmail.com;
[2] Mestranda pela Christian Business School-CBS, netojoelma41@gmail.com;
[3] Mestranda pela Christian Business School-CBS, lenicealexandredasilval@gmail.com;
[4] Mestranda pela Christian Business School-CBS, galinogerlane@gmail.com;
[5] Professora orientadora: Doutora em Ciências da Educação, pela Universidade Federal de UFAL, rozineide.pereira1975@gmail.com.

ISSN: 2358-8829

1 INTRODUÇÃO

A busca por uma educação inclusiva tem se tornado cada vez mais urgente na sociedade contemporânea, na qual a diversidade de indivíduos e suas necessidades específicas demandam uma abordagem educacional mais abrangente e acolhedora.

A Lei Brasileira de Inclusão estabelece que a educação, é um direito da pessoa com deficiência e deve assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, buscando o desenvolvimento máximo de suas habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais. A legislação também atribui ao poder público, à família e à comunidade escolar responsabilidades relacionadas à acessibilidade, aos recursos pedagógicos, ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), à tecnologia assistiva, à formação dos profissionais e à articulação intersetorial (Brasil, 2025).

A realidade escolar demonstra que a existência de dispositivos legais não elimina automaticamente as barreiras encontradas no cotidiano. Em seu estudo Garcia e Braz (2020) falam sobre deficiência visual e evidenciam que a inclusão envolve questões arquitetônicas, pedagógicas, comunicativas e atitudes, exigindo mudanças na organização escolar e nos recursos usados para garantir a participação efetiva do estudante. Nesses casos, a escola precisa superar uma perspectiva restrita ao ensino de conteúdos curriculares e trabalhar também habilidades funcionais, motoras, sociais e de autonomia, sempre considerando a individualidade do estudante.

O presente estudo de caso foi construído a partir do acompanhamento pedagógico de A.S.A.S., estudante matriculado no 1º Ano do Ensino Fundamental, que vem sendo acompanhado desde o ano de 2024. Durante os anos de 2024 e 2025, o estudante esteve matriculado na Escola Centro Educacional Infantil Júlia Francisca Gomes, no município de Cumaru–PE. No ano de 2026, passou a frequentar o anexo da Escola Municipal Gilda Bertino Gomes, também localizado no município de Cumaru–PE. Dessa forma, o acompanhamento totaliza três anos de experiência educacional, permitindo observar mudanças, dificuldades, avanços e necessidades ao longo do tempo.

O estudante apresenta importante comprometimento visual, sendo referido no acompanhamento escolar como uma condição de cegueira, porém a ausência de laudo oftalmológico atualizado impede que este estudo estabeleça clinicamente essa condição como diagnóstico definitivo. Atualmente, existem documentos médicos que registram outras condições importantes. Em agosto de 2026, o estudante recebeu laudo confirmando deficiência intelectual grave, identificada pelo CID F72. Também constam registros de CID

ISSN: 2358-8829

H18.4 – degenerações da córnea, CID I37.0 – transtornos da valva pulmonar e CID Q13.8 – malformações congênitas da câmara anterior do olho. Essas informações ampliam a compreensão sobre a complexidade do caso e demonstram a necessidade de uma abordagem educacional individualizada.

A confirmação da deficiência intelectual, por meio de laudo representa uma informação importante para o planejamento pedagógico, o diagnóstico não deve determinar previamente aquilo que o estudante será ou não capaz de aprender. O papel da escola consiste em identificar suas potencialidades, necessidades, formas de comunicação, barreiras e estratégias que favoreçam sua participação e desenvolvimento.

Além das condições já documentadas, existe a possibilidade de comprometimento auditivo. O estudante já realizou testes relacionados à audição e, segundo os relatos do acompanhamento, não apresentou respostas aos estímulos utilizados em determinadas avaliações. Entretanto, a investigação ainda não foi concluída e a família aguarda os resultados e a definição dos profissionais responsáveis. Dessa forma, a possibilidade de deficiência auditiva deve ser apresentada neste estudo como uma hipótese em investigação, e não como diagnóstico confirmado.

A situação familiar também constitui elemento relevante para compreender o caso. O estudante conta principalmente com a mãe como responsável por seu acompanhamento e pela mediação com os serviços de saúde e educação. Segundo as informações disponíveis, o pai deixou a família após o nascimento do estudante, fazendo com que a mãe assumisse praticamente sozinha as responsabilidades relacionadas ao cuidado. Essa realidade pode produzir sobrecarga física e emocional e dificultar a participação em consultas, avaliações e encaminhamentos, especialmente quando a família não dispõe de uma rede de apoio suficiente.

É necessário, portanto, evitar interpretações que responsabilizem exclusivamente a família pelas dificuldades encontradas. A literatura recente demonstra que as famílias de crianças com deficiência podem vivenciar profundas mudanças na rotina, além de dificuldades na relação com os serviços e instituições responsáveis pelo atendimento dos filhos. Nakamura e Souza (2024) destacam que a escolarização de crianças com deficiência requer diálogo e construção compartilhada entre família, escola e demais profissionais.

A situação descrita demonstra a necessidade de compreender o estudante a partir de uma perspectiva integral. A dificuldade para realizar determinada tarefa não deve ser automaticamente interpretada como incapacidade de aprendizagem. É necessário investigar

ISSN: 2358-8829

quais barreiras estão presentes, quais recursos estão disponíveis, quais estratégias foram utilizadas e quais formas de comunicação e participação são mais adequadas ao estudante.

O Atendimento Educacional Especializado possui papel importante nesse processo. Conforme orientação oficial do Ministério da Educação, o AEE deve identificar, elaborar, organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que contribuam para eliminar barreiras e permitir a participação e a aprendizagem dos estudantes público da educação especial (Brasil, 2025). O estudo de caso constitui, nesse contexto, instrumento fundamental para compreender demandas, barreiras, potencialidades e estratégias necessárias.

A atual Política Nacional de Educação Especial Inclusiva reforça essa perspectiva ao estabelecer que o estudo de caso, deve considerar as demandas individuais, as barreiras presentes no contexto escolar, às potencialidades e os apoios necessários, orientando posteriormente a construção do Plano de Atendimento Educacional Especializado e do Plano Educacional Individualizado (Brasil, 2025). Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo de analisar os desafios enfrentados e as intervenções pedagógicas desenvolvidas no acompanhamento do estudante A.S.A.S., com necessidades educacionais complexas, matriculado no 1º ano do Ensino Fundamental de um anexo da escolar Municipal Gilda Bertino Gomes no Município de Cumaru-PE. Considerando as barreiras de aprendizagem, acessibilidade, comunicação, autonomia e participação escolar.

2 METODOLOGIA

O presente artigo caracteriza-se como um estudo de caso de abordagem qualitativa, com caráter descritivo e exploratório. A escolha dessa abordagem está relacionada à necessidade de compreender, de maneira contextualizada, a realidade educacional de um estudante específico, considerando suas características individuais, o ambiente escolar, as práticas pedagógicas, as relações familiares e as barreiras encontradas durante o processo de escolarização.

O estudo foi desenvolvido a partir da experiência de acompanhamento pedagógico do estudante A.S.A.S., matriculado no 1º ano do Ensino Fundamental. O acompanhamento teve início em 2024, na Escola Centro Educacional Infantil Júlia Francisca Gomes, onde o estudante permaneceu durante os anos de 2024 e 2025. Em 2026, o acompanhamento passou a ocorrer no anexo da Escola Municipal Gilda Bertino Gomes, ambas localizadas no município de Cumaru, Pernambuco. O acompanhamento ocorreu durante aproximadamente três anos, possibilitando a observação de aspectos relacionados à aprendizagem, à autonomia,

ISSN: 2358-8829

à participação, à comunicação, à mobilidade, à alimentação e às interações estabelecidas no ambiente escolar. O período prolongado de acompanhamento permitiu observar não apenas dificuldades, como também pequenas mudanças e aquisições de habilidades ao longo do tempo.

Os dados utilizados no estudo foram obtidos por meio de observação direta do cotidiano escolar, registros das atividades pedagógicas, acompanhamento das respostas do estudante às propostas de intervenção e análise das situações vivenciadas no ambiente escolar. Também foram consideradas informações acerca de seu histórico, suas necessidades e seus acompanhamentos. A análise foi organizada em categorias temáticas: aprendizagem escolar; autonomia e habilidades de vida diária; acessibilidade; comunicação; desenvolvimento motor; alimentação; rede de apoio; intervenções pedagógicas; e articulação entre escola, família e serviços especializados.

Destaca-se que o estudo não pretende realizar diagnóstico clínico. A deficiência intelectual grave é apresentada como condição formalmente documentada por laudo. Quanto à condição visual, embora exista importante comprometimento observado no cotidiano e referência à cegueira, não há, até o momento, laudo oftalmológico atualizado que permita estabelecer formalmente essa condição neste estudo como diagnóstico específico de cegueira ou baixa visão.

4 ESTUDO DE CASO: A.S.A.S.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDANTE E CONTEXTO ESCOLAR

A.S.A.S. é estudante do 1º ano do Ensino Fundamental e vem sendo acompanhado pedagogicamente desde 2024. Durante os anos de 2024 e 2025, esteve matriculado na Escola Centro Educacional Infantil Júlia Francisca Gomes, no município de Cumaru–PE. No ano de 2026, passou a frequentar o anexo da Escola Municipal Gilda Bertino Gomes. Ao longo dos três anos de acompanhamento, foi possível observar diferentes características do seu desenvolvimento e de sua participação no ambiente escolar.

O estudante possui laudo médico emitido em agosto de 2026 que confirma Deficiência Intelectual Grave – CID F72. Também constam os seguintes códigos: H18.4 – degenerações da córnea; I37.0 – transtornos da valva pulmonar; e Q13.8 – malformações congênitas da câmara anterior do olho.

ISSN: 2358-8829

Há também suspeita de comprometimento auditivo. Alguns procedimentos avaliativos já foram realizados, e não tiveram resultados conclusivos. Dessa maneira, o presente estudo não afirma que o estudante seja surdo, precisa-se investigar. O estudante encontra-se em uma condição educacional que exige acompanhamento individualizado e contínuo. A distância entre sua idade cronológica, sua etapa de escolarização e suas habilidades funcionais atualmente observadas evidencia a necessidade de um planejamento pedagógico baseado em objetivos progressivos.

4.2 PRINCIPAIS DESAFIOS IDENTIFICADOS

Durante o acompanhamento foram identificados diversos desafios. Entre os principais, destacam-se:

- Deficiência intelectual grave confirmada por laudo;
- Importante comprometimento visual, ainda sem laudo oftalmológico atualizado específico;
- Possibilidade de deficiência auditiva ainda em investigação;
- Dificuldades significativas de acesso às atividades de leitura e escrita;
- Dificuldade para desenvolver conceitos matemáticos básicos;
- Necessidade de apoio para permanecer sentado;
- Dificuldades relacionadas ao equilíbrio e à postura;
- Limitações relacionadas à mobilidade e exploração do ambiente;
- Necessidade de apoio para alimentação;
- Uso prolongado de mamadeira e preferência por alimentos líquidos;
- Dificuldade de comunicação e identificação da melhor forma de interação;
- Necessidade de recursos pedagógicos individualizados;
- Barreiras físicas e arquitetônicas;
- Ausência ou insuficiência de profissionais especializados;
- Necessidade de fortalecimento da articulação entre educação e saúde;
- Necessidade de atualização das informações clínicas e funcionais;
- Dificuldades de frequência escolar em períodos anteriores;
- Dependência significativa da mãe como principal responsável;
- Necessidade de fortalecimento da parceria entre família e escola.

Esses desafios não devem ser interpretados como incapacidade definitiva. Pelo contrário, o próprio acompanhamento demonstra que o estudante é capaz de desenvolver habilidades quando recebe intervenção sistemática, tempo, repetição, mediação e apoio adequado.

ISSN: 2358-8829

4.3 DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA

Um dos aspectos mais significativos observados no acompanhamento diz respeito à autonomia. Segundo os registros da experiência, no início do acompanhamento o estudante apresentava grande dependência para atividades que envolviam alimentação, postura e participação na rotina escolar. Ao longo do processo, passou a apresentar evolução na capacidade de permanecer sentado em uma cadeira, habilidade que, embora possa parecer simples, representa importante conquista funcional considerando seu histórico.

Outro aspecto trabalhado foi à alimentação. O estudante apresentava dependência importante para alimentar-se e utilizava predominantemente líquidos na mamadeira. A intervenção pedagógica passou a envolver estímulos graduais para que ele pudesse manipular alimentos e participar mais ativamente desse momento.

4.4 APRENDIZAGEM ESCOLAR

Observam-se dificuldades significativas na apropriação da leitura, escrita e Matemática. O estudante ainda não apresenta domínio das habilidades escolares esperadas para a etapa em que está matriculado, uma vez que não seria adequado estabelecer objetivos exclusivamente baseados no currículo convencional, antes de exigir a escrita de palavras ou a resolução de operações, é necessário construir habilidades preparatórias e funcionais.

Na alfabetização, por exemplo, pode ser trabalhado reconhecimento de objetos, exploração tátil, associação entre objetos e ações, identificação de sons, comunicação de escolhas, exploração de livros acessíveis e construção de experiências significativas com linguagem. Na Matemática, podem ser desenvolvidas noções de quantidade, comparação, classificação, agrupamento, tamanho, posição e sequência por meio de objetos concretos.

5 INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS REALIZADAS

5.1 INTERVENÇÕES VOLTADAS À POSTURA E PARTICIPAÇÃO

Uma das intervenções desenvolvidas foi o estímulo à permanência do estudante sentado adequadamente durante as atividades. Esse objetivo foi trabalhado de forma progressiva, considerando o tempo de tolerância do estudante e evitando exigir permanência prolongada. A intervenção envolveu a organização do espaço, posicionamento adequado,

ISSN: 2358-8829

aproximação do profissional, oferta de atividades de curta duração e reforço positivo diante da permanência e participação. A evolução observada nesse aspecto demonstra a importância de valorizar pequenas conquistas.

A dificuldade de equilíbrio também exigiu modificações na organização da sala. Em determinadas situações, o estudante não conseguia permanecer no centro do ambiente porque caía para o lado. Por essa razão, foi necessário posicioná-lo próximo à parede.

5.2 INTERVENÇÕES RELACIONADAS À ACESSIBILIDADE FÍSICA

Além da proteção das paredes, foram realizadas solicitações à escola relacionadas à aquisição de recursos de acessibilidade. Uma das solicitações realizadas foi à aquisição de piso tátil, considerando a importância de favorecer a orientação e a segurança de estudantes com comprometimento visual.

A adaptação dos espaços não deve ser compreendida apenas como uma questão arquitetônica. Ela possui relação direta com autonomia, segurança e participação. Dessa forma, as intervenções realizadas no ambiente escolar passaram a fazer parte do planejamento pedagógico, pois o estudante necessita de um espaço que lhe permita circular e participar com maior segurança.

5.2 INTERVENÇÕES PARA ALIMENTAÇÃO E AUTONOMIA

A alimentação passou a ser considerada também como momento educativo. O objetivo além de garantir que o estudante se alimentasse também permite a sua participação ativa, utilisando estímulos graduais para que ele pudesse tocar nos alimentos, reconhecer sua presença, segurá-los e, tentar leva-lo à boca. O apoio físico foi utilizado quando necessário, mas buscou-se reduzir gradualmente a dependência do adulto. Essa estratégia está relacionada ao princípio de desenvolvimento da autonomia. Cada etapa realizada pelo próprio estudante representa uma possibilidade de avanço.

Quadro 1 – Elaboração das intervenções

Área	Desafio observado	Intervenção pedagógica	Objetivo
Postura	Dificuldade para permanecer sentado	Posicionamento e atividades curtas	Ampliar permanência e participação
Alimentação	Dependência do adulto	Estímulo à manipulação dos alimentos	Desenvolver autonomia

ISSN: 2358-8829

Comunicação	Forma de comunicação ainda pouco definida	Observação das respostas e estímulos multissensoriais	Identificar formas funcionais
Matemática	Dificuldade com conceitos básicos	Objetos concretos e situações cotidianas	Desenvolver conceitos matemáticos iniciais
Alfabetização	Ausência de domínio da escrita	Exploração tátil, objetos e linguagem oral/auditiva.	Desenvolver habilidades
Mobilidade	Dependência para deslocamento	Exploração orientada dos espaços	Favorecer orientação e autonomia
Participação	Dificuldade nas atividades	Adaptação das tarefas coletivas	Ampliar participação escolar
Autonomia	Necessidade de apoio intenso	Ensino por etapas e redução gradual da ajuda	Aumentar independência
Acessibilidade	Barreiras físicas e pedagógicas	Organização do espaço e adaptação de recursos	Eliminar barreiras

Fonte: Elaborada pelos autores, 2026.

6 DESAFIOS DA REDE DE APOIO E DA ARTICULAÇÃO INTERSETORIAL

Um dos maiores desafios identificados no caso é a insuficiência de uma equipe multidisciplinar capaz de acompanhar o estudante de maneira contínua. Segundo as observações, o acompanhamento especializado ocorre de forma limitada, com acesso casual a profissional da área médica, considerando as necessidades, seria importante avaliar a possibilidade de articulação com diferentes áreas, conforme indicação profissional, incluindo oftalmologia, neurologia, psiquiatria, fonoaudiologia, terapia ocupacional, fisioterapia, psicologia, assistência social e profissional especializado em deficiência visual.

O Decreto nº 12.686/2025 reforça justamente a necessidade de diálogo entre o estudo de caso educacional e profissionais da rede de proteção social, saúde e assistência social quando necessário (Brasil, 2025). No estudo de caso, essa articulação é de grande importancia devido à combinação de necessidades relacionadas à visão, comunicação, aprendizagem, autonomia e alimentação.

7 FAMÍLIA E SOBRECARGA DA CUIDADORA

No caso de A.S.A.S., a mãe aparece como principal responsável pelo cuidado e pela mediação com os serviços. A ausência paterna desde o nascimento do estudante faz com que grande parte das responsabilidades recaia sobre a mesma. Essa situação pode gerar sobrecarga. Quando a mãe não consegue comparecer a determinado atendimento ou encaminhamento, a escola não deve interpretar imediatamente esse comportamento como falta de interesse.

ISSN: 2358-8829

Segundo Nakamura e Souza (2024), explicam que mães de crianças com deficiência podem assumir grande parte da organização cotidiana relacionada a consultas, terapias, escola, alimentação e cuidados pessoais. Souza (2025) também destaca a importância de compreender a relação família-escola sem reduzir a família a uma posição de mera executora das orientações escolares. Nesse sentido, a escola pode contribuir oferecendo comunicação mais acessível, orientações objetivas e apoio na articulação dos serviços disponíveis. A mãe não deve ser vista como a única responsável pela evolução do estudante. A inclusão é uma responsabilidade compartilhada entre família, escola, poder público e rede de serviços.

8 DISCUSSÃO

O caso de A.S.A.S. demonstra que a inclusão escolar de estudantes com necessidades educacionais complexas é um processo que exige muito mais do que adaptação de atividades. As dificuldades observadas envolvem cinco dimensões do desenvolvimento e exigem respostas articuladas. A primeira questão refere-se à necessidade de compreender o estudante para além do diagnóstico.

A segunda questão refere-se às barreiras. O estudante não apresenta dificuldades apenas porque possui uma condição de deficiência. Ele também encontra barreiras quando os materiais não são acessíveis, quando não existem profissionais suficientes, quando a comunicação não está adequada ou quando o currículo é apresentado exclusivamente por uma modalidade de acesso. Garcia e Braz (2020) ressaltam justamente a importância de analisar as condições estruturais e pedagógicas da escola para compreender a inclusão de estudantes com deficiência visual.

A terceira questão diz respeito ao planejamento. O caso demonstra que objetivos pedagógicos muito amplos podem dificultar a avaliação dos avanços. Para um estudante como A.S.A.S., metas pequenas e observação podem produzir indicadores mais significativos. Aprender a permanecer sentado, segurar um alimento, participar de uma atividade, responder a um estímulo ou deslocar-se com maior segurança são conquistas educacionais importantes.

A quarta questão está relacionada à acessibilidade curricular. Zerbato e Mendes (2021) demonstram que estratégias baseadas no desenho universal para a aprendizagem podem favorecer a participação e a aprendizagem dos estudantes. No caso de A.S.A.S., isso significa oferecer diferentes formas de acesso aos conteúdos e às atividades, evitando que a visão seja a única via de aprendizagem.

ISSN: 2358-8829

A quinta questão envolve a família. A situação da mãe demonstra que a rede familiar é limitada e que ela assume grande parte dos cuidados. Nakamura e Souza (2024) demonstram que as experiências familiares de crianças com deficiência são marcadas por mudanças significativas no dia-a-dia e pela necessidade de redes de apoio. Por fim, destaca-se a necessidade de articulação entre educação e saúde. O caso possui aspectos que não podem ser solucionados exclusivamente por intervenções pedagógicas. A investigação da possibilidade de comprometimento auditivo, a atualização da avaliação visual e a análise das dificuldades alimentares, motoras e comunicacionais demandam acompanhamento especializado.

CONCLUSÃO

O estudo de caso de A.S.A.S. evidencia a complexidade do processo de inclusão escolar de um estudante com deficiência intelectual grave e importante comprometimento visual, associado a diferentes necessidades de apoio no cotidiano escolar. O acompanhamento realizado durante três anos, inicialmente na Escola Centro Educacional Infantil Júlia Francisca Gomes, nos anos de 2024 e 2025, e posteriormente no anexo da Escola Municipal Gilda Bertino Gomes, em 2026, permitiu observar dificuldades e avanços em diferentes áreas.

A confirmação da deficiência intelectual grave por laudo emitido em agosto de 2026, com CID F72, representa uma importante atualização documental. Também foram identificados os CIDs H18.4, I37.0 e Q13.8, que ampliam a compreensão sobre o quadro apresentado pelo estudante. Os resultados do acompanhamento demonstram que a evolução pode ocorrer de forma lenta e gradual, só que isso não significa ausência de aprendizagem. A capacidade de permanecer sentado, a participação progressiva nas atividades e as tentativas de desenvolver maior autonomia durante a alimentação constituem conquistas relevantes e devem ser consideradas no planejamento pedagógico.

As intervenções realizadas indicam que o trabalho com A.S.A.S. precisa contemplar tanto os conhecimentos escolares quanto as habilidades funcionais. Alfabetização, Matemática, comunicação, orientação espacial, alimentação e autonomia não devem ser compreendidas como áreas isoladas, e sim como dimensões que se relacionam e influenciam a participação do estudante. As barreiras existentes no ambiente escolar, a insuficiência de profissionais especializados, a dificuldade de acesso a serviços e a necessidade de maior articulação entre educação e saúde também interferem no processo de desenvolvimento. A inclusão, portanto, não pode ser responsabilidade exclusiva do profissional que acompanha diretamente o estudante. É necessário que a escola organize uma rede interna de colaboração,

envolvendo gestão, professores, AEE, profissionais de apoio e demais integrantes da comunidade escolar.

Conclui-se que o caso de A.S.A.S. representa uma realidade que exige uma concepção de inclusão baseada em direitos, acessibilidade, individualização e colaboração. O estudante precisa ser reconhecido não apenas pelas dificuldades que apresenta, e sim pelo desenvolvimento que podem ser aumentados mediante intervenções adequadas.

A experiência demonstra, ainda, que pequenas conquistas possuem grande significado no processo de inclusão. Para estudantes com necessidades educacionais complexas, aprender a participar, comunicar-se, alimentar-se com maior independência, explorar o ambiente e desenvolver habilidades básicas constitui parte essencial do direito à educação. Assim, a escola inclusiva precisa ser compreendida como um espaço em permanente construção, no qual as diferenças não sejam vistas como obstáculos à aprendizagem, e sim como elementos que exigem novas formas de ensinar, planejar, avaliar e organizar o cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Atendimento Educacional Especializado (AEE)**. Brasília, DF: INEP, 2025.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025**. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025.

GARCIA, F. M.; BRAZ, A. T. A. M. Deficiência visual: caminhos legais e teóricos da escola inclusiva. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. 108, p. 622-641, 2020. DOI: 10.1590/S0104-40362020002802399.

NAKAMURA, B. M.; SOUZA, C. C. B. X. Experiências de familiares de crianças com deficiência no processo de inclusão escolar na rede pública regular de ensino: um estudo de caso. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 32, 2024. DOI: 10.1590/2526-8910.ctoAO391937911.

SOUZA, S. B. A relação família-escola e a Educação Especial: alguns apontamentos. **Educar em Revista**, v. 41, e96110, 2025. DOI: 10.1590/1984-0411.96110.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas. **Educação e Pesquisa**, v. 47, e233730, 2021. DOI: 10.1590/S1678-4634202147233730.