ISSN: 2358-8829

EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA AMAZÔNIA

Fabiane de Almeida Silva de Miranda [1]
Michelle Torres de Souza [2]
Alexandre Folhadela Vaz [3]
Cleverton José Farias de Souza [4]

INTRODUÇÃO

A Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva constitui um compromisso ético, social e político, fundamentado no direito de todos a uma educação de qualidade, independentemente de suas características individuais. No Brasil, esse direito é sustentado pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e por políticas que orientam a acessibilidade, a eliminação de barreiras e o enfrentamento do capacitismo. O Decreto nº 12.686/2025 também integra esse conjunto normativo ao instituir a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva.

Na Amazônia, a efetivação desse direito assume contornos particulares. A extensão territorial, a dispersão populacional, as desigualdades socioeconômicas e a diversidade cultural interagem com dificuldades de transporte, conectividade e acesso a serviços públicos. Em comunidades ribeirinhas, rurais e em localidades de difícil acesso, tais condições podem limitar a acessibilidade escolar, a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e as oportunidades de formação continuada dos profissionais.

A inclusão, portanto, não se resume à matrícula: exige que a escola e os sistemas de ensino removam barreiras e organizem condições para a participação e a aprendizagem. Mantoan (2015) e Carvalho (2012) defendem a transformação das instituições educacionais, em vez da adaptação unilateral do estudante a estruturas padronizadas. Essa perspectiva dialoga com a Declaração de Salamanca (1994), que

[1] Mestranda do Curso de Educação da Universidade Federal - AM, fabiane.miranda@ufam.edu.br;
[2] Mestranda do Curso de Educação da Universidade Federal - AM, michelletorresdesouza@gmail.com;
[3] Mestrando do Curso de Educação da Universidade Federal - AM, afolhadela@gmail.com;
[4] Professor orientador: Doutor em Educação, Universidade Federal - AM, cleverton@ufam.edu.br

reconhece as escolas regulares orientadas inclusivamente como espaços fundamentais para combater a discriminação.

Diante desse cenário, o artigo tem como objetivo analisar a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva na Amazônia, articulando fundamentos conceituais, marcos legais e produções acadêmicas regionais. A análise busca identificar desafios estruturais e pedagógicos, assim como experiências e possibilidades de atuação contextualizadas às realidades territoriais e socioculturais da região.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

A pesquisa adota abordagem qualitativa e caráter documental. A abordagem qualitativa permite compreender significados, processos e relações sociais que não se reduzem a dados numéricos (Minayo, 2010). A análise documental, por sua vez, utiliza materiais escritos, como teses, dissertações, artigos e legislações para interpretar fenômenos e identificar recorrências (Cellard, 2008).

O levantamento foi realizado no Repositório Institucional da Universidade Federal do Amazonas (RI/UFAM), escolhido por reunir produção acadêmica relevante para a compreensão das questões educacionais regionais. A busca ocorreu entre dezembro de 2025 e janeiro de 2026, com os descritores “Educação Especial”, “Educação Inclusiva”, “Inclusão”, “Amazônia”, “Tecnologia Assistiva”, “Autismo”, “Escolas do Campo” e “Políticas Públicas Educacionais”. Também foram considerados documentos normativos nacionais relacionados à Educação Especial e à inclusão.

A leitura dos materiais foi organizada em etapas de familiarização, leitura analítica e interpretação, inspiradas na análise de conteúdo de Bardin (2016) e na análise temática de Braun e Clarke (2006). Foram elaborados fichamentos comparativos, observando-se tema central, conceitos, referenciais teóricos, contribuições para as políticas inclusivas e lacunas identificadas. A interpretação articulou os achados documentais aos marcos legais e às discussões teóricas. Como se trata de pesquisa documental baseada em fontes públicas, o texto não relata coleta direta com participantes.

ISSN: 2358-8829

REFERENCIAL TEÓRICO

Educação Especial e Educação Inclusiva: fundamentos conceituais

Educação Inclusiva e Educação Especial são conceitos relacionados, mas não equivalentes. Camargo (2017) compreende a inclusão como princípio amplo, voltado a todos os estudantes e especialmente atento àqueles historicamente excluídos. A Educação Especial, por sua vez, constitui uma modalidade que oferece serviços e recursos específicos ao público definido na legislação, com caráter complementar ou suplementar à escolarização comum, e não substitutivo.

Uma escola inclusiva reconhece a diversidade dos modos de aprender, interagir e comunicar-se e organiza suas práticas para responder a essa diversidade. Mantoan (2015) e Carvalho (2012) ressaltam que a transformação precisa alcançar o currículo, o planejamento e a cultura escolar. A perspectiva também requer reconhecer os contextos culturais e territoriais como parte do processo formativo, aspecto especialmente relevante para a Amazônia (Araújo, 2023).

Marcos legais e políticas públicas

A trajetória da Educação Especial foi historicamente marcada por práticas segregadoras e por abordagens clínicas e assistencialistas. A Declaração de Salamanca (1994) contribuiu para consolidar o princípio de que os sistemas educacionais devem acolher a diversidade. No Brasil, a Constituição Federal (Brasil, 1988), a LDB (Brasil, 1996), a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada pelo Decreto nº 6.949/2009, e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) constituem referências importantes.

A legislação define a Educação Especial como modalidade de ensino e prevê a oferta de atendimento especializado aos estudantes que integram seu público-alvo. O AEE deve complementar ou suplementar a formação, sem substituir a frequência e a participação nas classes comuns. O Decreto nº 12.686/2025 reafirma diretrizes de acessibilidade e apoio pedagógico, mas a existência de normas, por si só, não garante sua

ISSN: 2358-8829

concretização: é necessário assegurar recursos, profissionais, planejamento e acompanhamento.

É útil distinguir a Educação Especial, enquanto modalidade e oferta de apoio especializado, da Educação Inclusiva, entendida como princípio de reorganização do sistema escolar para assegurar acesso, participação e aprendizagem. As duas perspectivas podem atuar articuladamente, desde que os serviços especializados não sejam usados como substitutos da escolarização comum e que a responsabilidade pela inclusão seja compartilhada pela instituição e pela rede de ensino.

Dimensões pedagógicas e organizacionais

A inclusão exige práticas flexíveis, planejamento colaborativo e estratégias diversificadas que considerem diferentes ritmos e necessidades de aprendizagem. O currículo deve ser compreendido como instrumento dinâmico, sujeito a flexibilizações que não reduzam o direito ao conhecimento (Glat; Blanco, 2007). O AEE pode oferecer suporte específico, articulado ao trabalho desenvolvido na sala comum (Brasil, 2008).

A dimensão organizacional envolve gestão democrática, acessibilidade física, comunicacional e atitudinal, organização dos tempos e espaços e colaboração entre profissionais. Para Sassaki (2010), eliminar barreiras é condição para a participação plena. No contexto amazônico, a organização escolar também precisa considerar transporte fluvial, estradas precárias, classes multisseriadas, escassez de recursos e valorização dos saberes locais. Candau (2016) contribui para pensar práticas pedagógicas interculturais, sensíveis à diversidade social e cultural.

Inclusão escolar no contexto amazônico

A diversidade territorial e cultural da Amazônia exige políticas e práticas que não reproduzam modelos homogêneos. Arroyo (2012) destaca a importância de compreender os sujeitos em relação aos seus territórios. Em diferentes localidades, o deslocamento até a escola pode depender de longas viagens de barco ou de estradas precárias; em escolas do campo e ribeirinhas, a multisseriação e a escassez de recursos humanos e materiais podem ampliar os desafios do trabalho pedagógico.

ISSN: 2358-8829

Produções acadêmicas regionais apontam obstáculos relacionados à acessibilidade arquitetônica, à disponibilidade de salas de recursos multifuncionais, à presença de profissionais de apoio e à conectividade, com efeitos sobre a oferta do AEE (Araújo, 2023; Castro, 2018; Pansini, 2018). Ao mesmo tempo, iniciativas de extensão universitária, colaboração entre professores e comunidades, tecnologias assistivas de baixo custo e participação das famílias revelam possibilidades de respostas contextualizadas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das produções acadêmicas e dos documentos normativos evidencia uma tensão entre o avanço do marco legal e as condições desiguais para sua implementação. Embora a legislação brasileira estabeleça princípios de acessibilidade, combate ao capacitismo e apoio especializado, a concretização desses direitos é atravessada por fatores territoriais, socioeconômicos e institucionais. Estudos sobre municípios do interior do Amazonas, incluindo Apuí, Borba, Humaitá, Manicoré e Novo Aripuanã, registram desafios de acesso e permanência de estudantes público-alvo da Educação Especial (Pereira, 2024).

Barreiras geográficas e infraestrutura

As barreiras geográficas e a infraestrutura insuficiente aparecem como desafios recorrentes. Longos deslocamentos fluviais, estradas precárias e dispersão populacional afetam o acesso e a frequência escolar. As pesquisas analisadas também apontam ausência de acessibilidade arquitetônica, recursos pedagógicos e salas de recursos multifuncionais em parte das escolas do campo e ribeirinhas, limitando a oferta do AEE (Castro, 2018; Pansini, 2018).

A baixa conectividade em áreas isoladas restringe o acesso a recursos digitais e a tecnologias assistivas, podendo ampliar desigualdades já existentes. Esses achados reforçam que políticas inclusivas precisam considerar condições logísticas e territoriais concretas, em vez de adotar soluções uniformes para realidades distintas (Arroyo, 2012). Planejamento, financiamento e monitoramento devem reconhecer as diferenças entre escolas urbanas, rurais e ribeirinhas.

ISSN: 2358-8829

Formação docente e condições de trabalho

Outro resultado recorrente diz respeito aos limites da formação inicial e continuada para responder às demandas da Educação Especial e da Educação Inclusiva, especialmente em classes multisseriadas e escolas do campo. Camargo (2021) discute o enfraquecimento de políticas de formação de alfabetizadores no âmbito municipal, questão que sinaliza a importância de políticas permanentes e articuladas às condições reais de trabalho.

A ausência de equipes multiprofissionais e de profissionais de apoio, somada à precariedade de recursos, pode concentrar nos professores responsabilidades que exigem ação coletiva e suporte institucional. Assim, a inclusão não deve ser tratada como tarefa individual do docente: requer investimento público, planejamento colaborativo, formação contextualizada e participação da gestão escolar e das redes de ensino.

Potencialidades e iniciativas exitosas

Apesar dos obstáculos, as fontes analisadas registram iniciativas que demonstram possibilidades de inovação. Projetos de extensão universitária voltados à formação docente e ao desenvolvimento de tecnologias assistivas de baixo custo, inclusive em escolas públicas de Manaus e comunidades ribeirinhas, indicam que práticas contextualizadas podem ampliar recursos e estratégias pedagógicas (Bruce, 2022).

O envolvimento das famílias e das comunidades escolares também aparece como elemento relevante. Estudos sobre a atuação do terceiro setor e sobre políticas de atendimento a estudantes com Transtorno do Espectro Autista em Manaus identificam situações em que o engajamento comunitário contribui para suprir lacunas do poder público (Lima, 2012; Sadim, 2022). Essas experiências, contudo, não devem substituir a responsabilidade estatal por serviços e recursos contínuos. Seu potencial está na cooperação entre escola, família, universidade, comunidade e poder público.

Em conjunto, os resultados indicam que a inclusão escolar na Amazônia depende tanto da remoção de barreiras materiais quanto da transformação das práticas e da organização institucional. As particularidades territoriais não podem servir de justificativa para a redução de direitos; devem orientar políticas diferenciadas, distribuição equitativa de recursos e estratégias construídas com as comunidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise permite concluir que a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva na Amazônia se desenvolve em meio a contrastes entre garantias normativas e condições concretas de implementação. As barreiras de infraestrutura, transporte, acessibilidade e conectividade, associadas a lacunas na formação docente e à insuficiência de apoios, podem comprometer a participação e a permanência dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

Ao mesmo tempo, as experiências identificadas demonstram que a articulação entre universidades, escolas, famílias e comunidades pode favorecer práticas pedagógicas mais contextualizadas, inclusive por meio de tecnologias assistivas de baixo custo e ações colaborativas. Essas iniciativas devem ser fortalecidas por políticas públicas estáveis, sem transferir às famílias ou às comunidades responsabilidades que cabem ao Estado.

Conclui-se que consolidar a inclusão na Amazônia exige investimentos contínuos em infraestrutura e acessibilidade, fortalecimento da formação inicial e continuada, ampliação e articulação do AEE e planejamento que considere as especificidades culturais, geográficas e sociais dos territórios. Pesquisas futuras podem aprofundar a comparação entre contextos urbanos, rurais e ribeirinhos e avaliar os efeitos de políticas e iniciativas sobre o acesso, a participação e a aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Especial; Educação Inclusiva; Amazônia; Políticas Públicas.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Francisco Roberto Diniz. **A política nacional da educação inclusiva: perspectivas, desafios e práticas em contexto brasileiro.** Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 9, n. 10, 2023.

ARROYO, Miguel González. **Currículo, território em disputa.** Petrópolis: Vozes, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. **Using thematic analysis in psychology.** Qualitative Research in Psychology, v. 3, n. 2, p. 77–101, 2006.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

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. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 ago. 2009.

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

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 out. 2025.

BRUCE, Christiane Bruce dos Santos**. Educação, inclusão e tecnologia assistiva: dimensões políticas implementadas nas escolas públicas pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus/AM.** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Manaus, 2022.

CAMARGO, Raiolanda Magalhães Pereira de. **O desmonte da política de formação de alfabetizadores da SEMED/Manaus.** Tese (Doutorado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (REDE EDUCANORTE – UFPA/UFAM), Manaus, 2021.

CANDAU, Vera Maria. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas.** 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos is.** 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

CASTRO, Luis Sérgio Castro de Almeida. **Educação inclusiva no campo: realidades e desafios no contexto escolar em Presidente Figueiredo no Amazonas.** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Manaus, 2018.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.**

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO/MEC, 1994.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. **Educação especial no contexto de uma educação inclusiva.** In: GLAT, Rosana (org.). Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

LIMA, Osmarina. **Terceiro setor e pessoas com deficiência.** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** 2. ed. São Paulo: Summus, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

PANSINI, Flávia**. Sala de recursos multifuncionais no Brasil: para que e para quem?** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Manaus, 2018.

PEREIRA, Mirian Rosa**. Acesso e permanência de alunos público da educação especial nos municípios de Apuí, Borba, Humaitá, Manicoré e Novo Aripuanã, no**

Estado do Amazonas: desafios e possibilidades. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Manaus, 2024.

SADIM, Geyse Pattrizzia Teixeira**. Autismo, terceiro setor e as políticas públicas de educação em Manaus-AM.** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Manaus, 2022.

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