

## EDUCAÇÃO ESPECIAL NA AMAZÔNIA: UMA REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA (2014-2022)

Élio Durans dos Santos<sup>1</sup>

Isabell Theresa Tavares Neri<sup>2</sup>

### INTRODUÇÃO

A educação especial no Brasil exerce um papel fundamental na promoção da inclusão e acesso à educação para todos os indivíduos, independentemente de suas necessidades específicas. Desde a propagação da Constituição Federal de 1988, que a educação é um direito de todos os cidadãos brasileiros, ratificado através da implementação de importantes legislações como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº9. 394/1996 e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) - Lei nº 13.146/2015.

Entretanto, no Norte do Brasil, especificamente na região amazônica, a educação inclusiva enfrenta infindáveis desafios por conta de sua grande extensão territorial traduzida em expressiva diversidade cultural e as consequentes condições socioeconômicas da região que corroboram para o aumento da desigualdade social na região. Estudantes com deficiência enfrentam problemas na infraestrutura das escolas, falta de salas adaptadas, material didático e pedagógico adequado e transporte, a exemplo dos estudantes de localidades ribeirinhas que necessitam de embarcações seguras e adequadas para poderem chegar à sala de aula.

Para além dos obstáculos físicos e das barreiras atitudinais, há profissionais da educação que não obtêm a formação adequada para garantir uma educação de qualidade para esses estudantes atípicos. A formação continuada, o acesso a treinamentos e cursos específicos que a pós-graduação pode oferecer dificilmente chegam a áreas isoladas na região amazônica, refletindo diretamente no desempenho desse profissional em sala de aula

Portanto, a pergunta norteadora é “O que a literatura tem produzido sobre a educação especial na Amazônia nos anos de 2014 a 2022?”. Para respondê-la adotamos os seguintes

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará - UFPA, [elio.santosufpa@gmail.com](mailto:elio.santosufpa@gmail.com);

<sup>2</sup> Professora orientadora Doutora em Educação do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará – UFPA, [isabellped3@gmail.com](mailto:isabellped3@gmail.com).

critérios, foram analisados: Uma tese, um artigo, um resumo expandido e uma revista. Presentes no banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES e Google Acadêmico, utilizando como descritores os termos **Educação especial, Amazônia, Revisão integrativa, Pedagogia, Educação**. Refinamento temporal delimitado entre os anos 2014 e 2022, momento histórico marcado por graves retrocessos nas esferas educacionais, jurídicas, ambientais e sanitárias, além da pandemia que atravessou profundamente um Brasil que se tornou um “laboratório a céu aberto” das políticas ultra neoliberais. As ciências humanas foram as escolhidas na delimitação da grande área para o mapeamento. A educação é a área de concentração adotada pela pesquisa. A revisão integrativa de literatura também é utilizada como metodologia, com o propósito de sintetizar as informações encontradas nos textos analisados, facilitando assim a perpetuação dos resultados das pesquisas encontradas. Finalmente, foram selecionados quatro trabalhos.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Foram analisados quatro trabalhos totais de diferentes anos: 2015, 2020, 2021 e 2022 que estão dentro do período proposto na questão norteadora. Os resultados se dividiram em 3 fatores que afetam diretamente a educação inclusiva na região amazônica: infraestrutura, currículo e capacitação e formação de professores.

- **Infraestrutura**

Neste primeiro tópico é possível identificar que mesmo com a diferença de sete anos entre o trabalho de 2015 e o trabalho de 2022 analisados, o problema ainda persiste em escolas da região paraense. Segundo Ana Paula Fernandes, “não há Sala de Recursos Multifuncional (SRM) nas ilhas de Combu e Cotijuba, porém alegam ter o atendimento educacional especializado (AEE)” (2015, pág. 857).

A sala SRM é um local adaptado, com o principal objetivo de aplainar as barreiras de ensinos de alunos com deficiência, seja ela intelectual ou física, além de abrir um leque de ferramentas pedagógicas para os professores. O atendimento educacional especializado (AEE) conforme o MEC:

Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. (2009, pág.1)

Que juntamente à sala SRM, promove uma educação inclusiva de forma eficaz e de qualidade. No ano de 2022, os autores Modesto, R. do V. e Cerveira, R. B. relatam problemas na infraestrutura referentes à acessibilidade de alunos com deficiência no Instituto de Educação do Estado do Pará (IEEP), que é vinculado à SEDUC (Secretaria do Estado de Educação) que fica localizado no bairro da Campina na capital paraense.

Foi identificado que o prédio anexo apresenta rampas de acesso tanto ao segundo quanto ao terceiro andar, porém não apresenta barras de apoio ou corrimão, de acordo com NBR 9050 ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas), os corrimãos devem ser instalados em rampas e escadas em ambos os lados, a 0,92m e 0,70m do piso, a ausência desse suporte dificulta o deslocamento de alunos com mobilidade reduzida, proveniente de deficiência física ou mental, e até mesmo por idade. Vale ressaltar que o piso da rampa não é adequado, pois não é aderente. Além disso, o prédio não apresenta elevador (pág, 3) .

Em 2014 houve a aprovação do Plano Nacional de Educação-PNE, com 28 metas para o avanço da educação inclusiva no país. O tópico “a,” da 12<sup>a</sup> meta diz: “estabelecer, no primeiro ano de vigência deste plano, os padrões mínimos de infraestrutura das escolas para o recebimento dos alunos especiais; ” (PNE, 2014). Observa-se que mesmo ultrapassando o prazo em 6 anos, o PNE não garantiu o seu objetivo.

- **Currículo**

Dentro do que se diz respeito a esse tópico é necessário primeiramente destacar a importância do currículo na educação inclusiva, conforme foi afirmado na Declaração de Salamanca, em julho de 1994, pág. 6:

As escolas devem se ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou sobredotados, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais.

Portando o Projeto Pedagógico do Curso-PPC de uma escola deve ser pensado de forma abrangente e não excludente. Crianças, jovens, adultos e idosos com ou sem deficiência física ou intelectual devem ter acesso ao mesmo conteúdo, caso os alunos demonstrem um nível de suporte mais elevado e tenham lacunas nos desenvolvimentos cognitivos mais acentuados, a escola deve dar esse suporte mais específico com conteúdo complementar ou acompanhamento individual.

Ana Paula Fernandes (2015, pág. 2013) destaca em entrevista feita com professoras que:

As professoras da SRM de Caratateua informaram haver maior preocupação com a deficiência e o currículo é pouco trabalhado. Destacam que a adaptação do currículo é para atender a todos os alunos verificando a necessidade real do aluno e no que contribui; afirmaram que a instrução do aluno é responsabilidade do professor de sala de aula comum devido maior contato. Em Cotijuba, a prof<sup>a</sup> de SRM enfatiza que a adaptação curricular não tem acontecido na escola em que atua. Em Mosqueiro, a adequação do currículo é estar conforme a necessidade do aluno independente da linguagem, e ainda é a reorganização do instrumento com o mesmo conteúdo para o aluno com deficiência ser avaliado; questionaram as nomenclaturas utilizadas: adaptação, adequação, flexibilização, acessibilidade do conteúdo e informam que a maioria dos alunos com DI e TGD não é contemplado por não estar alfabetizado.

É nítido que mesmo que haja amparo legislativo com a lei 13.146/2015 que garante o direito a estudar de pessoas com deficiência, a realidade curricular ainda é segregadora. Minorias sociais não se sentem contempladas dentro de sala de aula, pois a escola regular não conversa com a realidade dos seus alunos e professores não recebem a formação necessária para lidar com esses dilemas que estão enraizados na política educacional. Falta criticidade e humanidade no planejamento curricular destas escolas, para que esses alunos não fiquem à mercê da 'sorte' de ter ou não um material adaptado e um currículo mais inclusivo.

- **Capacitação e Formação de Professores.**

A capacitação e formação de professores pode ser considerado o pilar mais importante dentre os que foram desenvolvidos nessa pesquisa, pois os professores são a ponte entre a infraestrutura, o currículo e os alunos. Sem a capacitação necessária, recursos como materiais pedagógicos, as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) ou o conteúdo do currículo inclusivo não irão chegar aos alunos de forma eficaz. Nesse escopo, Maria Almerinda de Souza Matos (2021, pág. 110) expõe a falta de treinamento específico de professores.

Porém, dos cinco professores pesquisados, dois não têm formação específica para atuar nas SRM, apenas um finalizou o curso específico de AEE e dois professores estão cursando. Quando perguntados com que frequência a Secretaria promove cursos de atualização/formação, os docentes do AEE relatam que recebem poucas formações da Semed.

Uma realidade que contraria a Lei nº. 12.796 de 4 de dezembro de 2013 que altera a Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB) , no Art. 59. aponta que. “os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” (Pág. 2) . E acrescenta no inciso III a exigência de “professores com especialização adequada em

nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;”.

O despreparo desses profissionais também perpassa alguns fatores como: a localização geográfica, uma vez que há profissionais isolados em ilhas ou em comunidades no coração da floresta amazônica, motivo que leva os programas de especialização a encontrarem dificuldades para angariar verbas e incentivo público para chegar até esses professores, além da ausência de incentivo e de condições fundamentais para garantir a formação continuada aos professores. Nesse sentido, os incontáveis obstáculos nada mais fazem do que pulverizar uma crucial identidade docente inclusiva.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A educação inclusiva na Amazônia brasileira enfrenta desafios significativos que se estendem além da mera execução das leis. As condições socioeconômicas desfavoráveis, a rica diversidade cultural e a imensa área geográfica dificultam o acesso a uma educação de qualidade para todos. Apesar de a legislação nacional, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, fornecer uma base sólida para a inclusão, a situação nas escolas amazônicas evidencia uma discrepância alarmante entre as normativas e a realidade vivida.

A avaliação dos trabalhos escolhidos revela que questões estruturais, como a ausência de uma infraestrutura apropriada, a urgência de um currículo inclusivo e a escassez de formação contínua para os educadores, permanecem como barreiras importantes. Apesar de alguns avanços, como a introdução de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e a adoção do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a ausência de suporte sistemático e de investimentos na formação de professores continua a manter muitos alunos com deficiência em situação de exclusão.

Assim, torna-se fundamental que as políticas públicas sejam não apenas elaboradas, mas também implementadas de forma eficaz, levando em consideração as particularidades regionais da Amazônia. Adicionalmente, é vital fomentar um diálogo constante entre administradores, educadores e comunidades locais, assegurando que as soluções apresentadas sejam sensíveis à cultura e adequadas à realidade local. inclusiva,

que reconheça e valorize a diversidade de todos os alunos, sem distinção de suas condições.

## REFERÊNCIAS

MODESTO, Renato do Vale; CERVEIRA, Rosimeire Bragança. Educação especial na Amazônia: análise das adaptações curriculares em uma escola pública em Belém - PA. *Cadernos Macambira*, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 165–170, 2022. Disponível em: <https://revista.lapprudes.net/CM/article/view/803>.

SANTOS, J. O. L.; SADIM, G. P. T.; SCHMIDT, C.; MATOS, M. A. S. O atendimento educacional especializado para educandos com autismo na rede municipal de Manaus-AM, *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v.102, n.260, 2021, p.99 – 119. DOI <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.102.i260.4150>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/vJp3j4SQxWSkhXzt6WKz5nm/abstract/?lang=pt#>.

FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos. A escolarização da pessoa com deficiência nas comunidades ribeirinhas da Amazônia Paraense. 2015. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7256>.

DOS SANTOS FERNANDES, Ana Paula Cunha. O Professor E Os Alunos Com Deficiência Nas Comunidades Ribeirinhas. *Educere et Educare*, 2015.

BRASIL. Plano Nacional de Educação-Educação Especial. 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/plano1.pdf>

BRASIL. Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 4 de abril de 2013; 192o da Independência e 125o da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2013/lei/112796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2013/lei/112796.htm) Acesso em: 06 jul. 2024

Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf).

Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais, 1994, Salamanca (Espanha). Genebra: UNESCO, 1994.