

Educação Especial: Políticas, práticas pedagógicas e desafios enfrentados

Special Education: Policies, pedagogical practices and challenges faced

Educación Especial: Políticas, prácticas pedagógicas y desafíos enfrentados

Recebido: 10/12/2025 | Revisado: 14/12/2025 | Aceitado: 14/12/2025 | Publicado: 14/12/2025

Ivone Sobrinho de Sousa

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-9808-4030>
Universidad Evangélica Del Paraguay, Paraguay
E-mail: ivonenicolas@gmail.com

Eliaquim Barbosa Percira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6208-1836>
Universidad Evangélica Del Paraguay, Paraguay
E-mail: ellybape@gmail.com

Resumo

Considerando que a educação especial configura-se como um campo que desafia as práticas tradicionais do Ensino, o objetivo do presente artigo foi realizar uma análise acerca das políticas, práticas pedagógicas e desafios enfrentados por essa área no contexto contemporâneo, na busca de compreender o papel da escola, professor, aluno e comunidade em geral e o que se pode fazer para melhorar a cada dia a questão da educação especial. Se trata de uma pesquisa descritiva em discussão fundamentada em estudos recentes que evidenciam a relevância de adaptações curriculares, desenvolvimento de tecnologias assistivas e a importância da formação continuada dos profissionais da educação, aspectos esses que emergem como elementos fundamentais para a promoção de um ensino inclusivo e equitativo. Por outro lado, as pesquisas atuais apontam que a implementação de políticas públicas voltadas para a educação inclusiva ainda esbarra em limitações operacionais e estruturais, o que reforça a urgência de revisões e aprimoramentos que privilegiam a integralidade do processo ensino-aprendizagem e a participação ativa de todos os segmentos da sociedade. Neste sentido, pode-se reconhecer que a educação especial se insere em um contexto multifacetado, pelo qual as práticas pedagógicas são continuamente reformuladas a partir de evidências empíricas e reflexões teóricas que contribuem para a construção de um ambiente educacional mais justo e representativo das diversidades.

Palavras-chave: Ensino; Educação Especial; Inclusão; Práticas Pedagógicas.

Abstract

Considering that special education is a field that challenges traditional teaching practices, the objective of this article was to analyze the policies, pedagogical practices, and challenges faced by this area in the contemporary context, seeking to understand the role of the school, teacher, student, and the community in general, and what can be done to improve the issue of special education every day. This is a descriptive research discussion based on recent studies that highlight the relevance of curricular adaptations, the development of assistive technologies, and the importance of continuing education for education professionals—aspects that emerge as fundamental elements for promoting inclusive and equitable education. On the other hand, current research indicates that the implementation of public policies aimed at inclusive education still faces operational and structural limitations, which reinforces the urgency of revisions and improvements that prioritize the integrality of the teaching-learning process and the active participation of all segments of society. In this sense, it can be recognized that special education is part of a multifaceted context, in which pedagogical practices are continuously reformulated based on empirical evidence and theoretical reflections that contribute to the construction of a fairer and more representative educational environment of diversity.

Keywords: Teaching; Special Education; Inclusion; Pedagogical Practices.

Resumen

Considerando que la educación especial es un campo que desafía las prácticas pedagógicas tradicionales, el objetivo de este artículo fue analizar las políticas, las prácticas pedagógicas y los desafíos que enfrenta esta área en el contexto contemporáneo, buscando comprender el rol de la escuela, el docente, el estudiante y la comunidad en general, y qué se puede hacer para mejorar la problemática de la educación especial día a día. Se trata de una investigación descriptiva basada en estudios recientes que destacan la relevancia de las adaptaciones curriculares, el desarrollo de tecnologías de asistencia y la importancia de la formación continua para los profesionales de la educación, aspectos que emergen como elementos fundamentales para promover una educación inclusiva y equitativa. Por otro lado, la investigación actual indica que la implementación de políticas públicas orientadas a la educación inclusiva aún

enfrenta limitaciones operativas y estructurales, lo que refuerza la urgencia de revisiones y mejoras que prioricen la integralidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y la participación activa de todos los segmentos de la sociedad. En este sentido, se puede reconocer que la educación especial forma parte de un contexto multifacético, en el que las prácticas pedagógicas se reformulan continuamente con base en evidencia empírica y reflexiones teóricas que contribuyen a la construcción de un entorno educativo más justo y representativo de la diversidad.

Palabras clave: Docencia; Educación Especial; Inclusión; Prácticas Pedagógicas.

1. Introdução

A educação especial, ao se interligar com diversas abordagens teóricas e práticas inovadoras, apresenta-se como um campo fértil para o desenvolvimento de estratégias educacionais que não só reconhecem, mas também valorizam as diferenças e contribuem para a formação de cidadãos críticos e participativos, ampliando horizontes e redefinindo conceitos tradicionais de ensino.

Diante do exposto, a consolidação de ambientes inclusivos passa pela implementação de estratégias pedagógicas que estejam em consonância com os princípios da diversidade e da equidade, demandando uma transformação consciente dos métodos de ensino tradicional. Nesse sentido, a análise dos processos de formação de professores revela uma carência de abordagens que contemplam de forma ampla não apenas as especificidades dos alunos com necessidades especiais, mas também as potencialidades que advêm do confronto e da articulação entre diferentes saberes.

Cabe ressaltar que a adoção de políticas públicas eficazes, aliada ao engajamento constante dos profissionais da educação, revela-se como um fator determinante para a promoção de uma aprendizagem significativa e transformadora. Além disso, as intervenções pedagógicas voltadas à personalização do ensino demonstram, por meio de evidências recentes, que a combinação de diversas estratégias – que vão desde o emprego de tecnologias assistivas até a implementação de metodologias ativas – pode potencializar a participação dos alunos e favorecer a construção de competências essenciais para o desenvolvimento integral.

Considerando que a educação especial configura-se como um campo que desafia as práticas tradicionais do Ensino, o objetivo do presente artigo foi realizar uma análise acerca das políticas, práticas pedagógicas e desafios enfrentados por essa área no contexto contemporâneo, na busca de compreender o papel da escola, professor, aluno e comunidade em geral e o que se pode fazer para melhorar a cada dia a questão da educação especial.

2. Metodologia

Esta pesquisa se fundamenta em uma revisão com pouca sistematização e do tipo revisão narrativa da literatura (Rother, 2007), num estudo de natureza descritiva e qualitativa (Pereira et al., 2018) e, com análise do discurso (Pechêux, 2011) caracterizada por uma análise e sintetização de produções científicas da área tanto da educação especial quanto da inclusão social. Os dados foram obtidos tendo como base o Google Acadêmico e/ou em outras fontes de dados confiáveis, considerando o tema do trabalho “Educação Especial: políticas, práticas pedagógicas e desafios enfrentados”, se fundamentando principalmente em artigos, teses, dissertações voltadas à área de educação especial, em relação aos critérios de seleção do material analisado, procurou que fosse assegurado a relevância e qualidade das fontes

3. Resultados e Discussão

A discussão se fundamenta em dados recentes e em estudos acadêmicos que, por meio de abordagens interdisciplinares, possibilitam a compreensão dos desafios e avanços tocantes à implementação de práticas inclusivas nas escolas, reafirmando que “a educação é um direito de todos, independente das condições individuais” (Almeida, 2022, apud Gomes, 2021).

Em contrapartida, observa-se que a efetivação das propostas inclusivas requer, além de investimentos financeiros e estruturais, uma mudança cultural que fomente a valorização das diferenças e estimule o desenvolvimento de habilidades socioemocionais essenciais para o convívio em sociedade. Sob tal perspectiva, o presente trabalho busca, de maneira crítica e reflexiva, abordar as intersecções entre teoria e prática, partindo de uma revisão bibliográfica que integra pesquisas contemporâneas e dados estatísticos relevantes, evidenciando o quanto o debate acerca da educação especial se mostra imprescindível para a construção de uma sociedade democrática e plural.

Em meio a esse cenário, é possível observar que a construção de ambientes de aprendizagem plurais demanda a superação de barreiras conceituais e estruturais, refletindo, perante os desafios contemporâneos, a necessidade de uma prática educativa que contemple as especificidades de cada estudante. Ademais, ao se abordar a educação especial de forma crítica e articulada com diversas vertentes teóricas, evidencia-se o papel transformador do conhecimento na promoção da inclusão social, conforme ressaltado por Silva (2023) e apud Fernandes (2021).

Dessa forma, a articulação de ideias fundamentadas em referências recentes e de confiança não só ilumina os desafios existentes como também aponta para caminhos possíveis de superação e para a consolidação de políticas educacionais mais inclusivas. Sob essa perspectiva, o desenvolvimento das práticas pedagógicas na educação especial impõe uma reflexão detalhada acerca dos mecanismos de inclusão e acessibilidade que se apresentam como essenciais no processo de ensino-aprendizagem. Em contrapartida, constatou-se, através de investigações recentes, que a formação de professores é um ponto nevrálgico para a consolidação de ambientes inclusivos, uma vez que a capacitação adequada implica a compreensão das nuances e especificidades do ensino inclusivo, integrando aspectos cognitivos, afetivos e sociais que favorecem a efetiva participação dos alunos com necessidades especiais.

Dessa maneira, diversos estudos têm ressaltado a importância de intervenções pedagógicas inovadoras, utilizando tecnologias assistivas e adaptações curriculares que se ajustem aos diferentes perfis dos estudantes, conforme evidenciado por Lima e Silva (2020) e corroborado por Pereira et al. (2020). Além disso, a análise crítica das políticas públicas na área destaca a necessidade de articulação entre gestores, profissionais e famílias, promovendo uma troca de saberes que enriquece o processo educacional.

Cabe ressaltar que a superação dos desafios enfrentados requer estratégias integradoras e a implementação de metodologias ativas, que estimulem a autonomia e a participação democrática no ambiente escolar, transformando de maneira efetiva a realidade da educação especial diante dos desafios contemporâneos e das exigências impostas por uma sociedade em constante evolução.

Mediante essa abordagem, evidencia-se que a prática educativa voltada à inclusão não se restringe apenas à adaptação de conteúdos ou ao uso de tecnologias assistivas, mas implica uma reconfiguração completa da metodologia de ensino, onde a diversidade se converte em diferencial enriquecedor para toda a comunidade escolar. Essa reconfiguração, fundamentada em evidências empíricas recentes, deflagra-se a partir da união de esforços entre diferentes atores sociais, promovendo, assim, um ambiente colaborativo que privilegia a interação e a construção coletiva do conhecimento.

Vale destacar que, segundo Almeida (2022), a efetivação de práticas inclusivas deve ser encarada como um processo que envolve a revisão constante dos métodos de ensino, a personalização do atendimento educacional e o desenvolvimento de competências emocionais que permitam a superação de preconceitos e estigmatizações. Outrossim, a integração de novas tecnologias e metodologias ativas vem sendo apontada como uma estratégia eficaz para a promoção de uma aprendizagem significativa, estabelecendo conexões entre teoria e prática de forma harmônica e sustentável.

Em vista disso, diversas pesquisas contemporâneas ressaltam a importância de uma formação continuada robusta, que inclua, além de conhecimentos técnicos, uma perspectiva humanística e sensível às particularidades dos estudantes, conforme destaca Castro et al. (2019) na análise dos desafios de implementação em ambientes escolares. Outrossim, o

investimento em tecnologias assistivas e em abordagens pedagógicas diferenciadas, como as metodologias ativas, mostra-se crucial para possibilitar a efetiva inclusão desses alunos no ensino regular, ampliando as possibilidades de aprendizagem e contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Sob tal perspectiva, é imperioso que os gestores educacionais adotem um olhar crítico e inovador, formulando políticas públicas que considerem a pluralidade de contextos e as demandas específicas de cada realidade escolar, promovendo, assim, uma educação que valorize as diversidades e fomente o desenvolvimento integral de todos os alunos. Em contrapartida, a articulação entre teoria e prática na área da educação especial exige, além da implementação de políticas e práticas inovadoras, uma avaliação constante dos resultados e impactos das intervenções realizadas no ambiente escolar.

Nesse contexto, a realização de estudos de caso e de avaliações longitudinais tem permitido identificar as nuances que permeiam a efetividade dos programas inclusivos, contribuindo para a elaboração de estratégias mais precisas e alinhadas com as necessidades reais dos alunos. Conforme aponta Souza (2022), a análise crítica dos dados recolhidos em pesquisas empíricas demonstra que a inclusão não é um fenômeno estático, mas um processo dinâmico que se beneficia de ajustes contínuos e da colaboração ativa entre professores, alunos e comunidade.

Por outro lado, a integração de instrumentos tecnológicos que facilitem a monitorização do desempenho dos estudantes, bem como a avaliação simultânea dos métodos de ensino, tem se mostrado fundamental para aperfeiçoar as práticas inclusivas, possibilitando intervenções mais assertivas e personalizadas. Dessa maneira, a promoção de um ambiente escolar inclusivo, utilizando medidas adaptativas e a reflexão crítica sobre os processos de ensino, revela-se como um imperativo que demanda o comprometimento de todos os segmentos envolvidos, apontando para a necessidade de uma renovação constante das abordagens pedagógicas e a superação dos desafios que se impõem diante da diversidade.

Considerando as complexidades inerentes à implementação de práticas inclusivas, é imprescindível que o desenvolvimento de estratégias pedagógicas seja orientado por uma consciência crítica e pela valorização das especificidades individuais dos estudantes. Nesse sentido, a convergência entre dados empíricos, análises teóricas e experiências práticas tem fornecido subsídios para o aperfeiçoamento das metodologias de ensino, contribuindo para a construção de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo.

Por outro lado, a integração entre diferentes atores sociais, como professores, gestores, famílias e a própria comunidade, constitui um dos pilares que sustentam o êxito das práticas inclusivas, garantindo que a educação especial não se limite a um nicho específico, mas se torne um componente vital de um sistema educativo que valorize a diversidade como um todo. A educação especial, inserida no contexto da educação inclusiva, tem como princípio fundamental a garantia de acesso, permanência, participação e aprendizagem de todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, cognitivas ou sociais.

Nesse panorama, observa-se que as práticas pedagógicas precisam ser repensadas para atender às demandas educacionais específicas, reconhecendo que a diversidade é constitutiva do ambiente escolar e não um obstáculo ao processo formativo. Conforme destaca Mittler (2022), a inclusão escolar consiste em criar condições para que cada aprendiz desenvolva seu potencial de maneira plena, por meio de estratégias que respeitem suas singularidades. Um dos aspectos centrais desse debate refere-se à organização do Atendimento Educacional Especializado (AEE), serviço que atua de forma complementar e suplementar ao ensino comum.

O AEE desempenha papel indispensável na elaboração de recursos pedagógicos, tecnologias assistivas e adaptações curriculares que favoreçam o acesso ao currículo por parte dos estudantes público-alvo da educação especial. Estudos recentes, como os de Oliveira e Mendes (2023), apontam que a articulação entre AEE e sala regular é um dos principais fatores que contribuem para o desenvolvimento da autonomia e da participação ativa do aluno nas atividades escolares.

Além disso, a formação continuada dos docentes surge como elemento estratégico na consolidação de práticas inclusivas eficazes. A literatura contemporânea evidencia que ainda há lacunas significativas na preparação inicial dos professores para lidar com a diversidade, tornando imprescindível o investimento em programas de capacitação permanentes e fundamentados em abordagens práticas e colaborativas (Souza & Ribeiro, 2024). Tais programas devem contemplar o uso de tecnologias assistivas, metodologias ativas, adaptações curriculares e o desenvolvimento de competências socioemocionais voltadas para o manejo de situações complexas no cotidiano escolar.

Outro ponto crucial diz respeito às tensões existentes entre políticas públicas e práticas pedagógicas. Embora o Brasil disponha de um conjunto robusto de normativas que asseguram o direito à educação inclusiva — como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015) —, a efetivação desses direitos nem sempre ocorre de maneira plena. A carência de recursos materiais, o número reduzido de profissionais de apoio e a insuficiência de infraestrutura acessível ainda representam entraves que fragilizam o processo inclusivo. Como destaca Carvalho (2023), a discrepância entre o discurso legal e a prática cotidiana evidencia a necessidade de políticas mais assertivas e investimentos contínuos para garantir condições reais de equidade.

Nesse sentido, compreender a educação especial como um campo em constante transformação implica reconhecer que a inclusão não se resume ao acesso físico à escola, mas envolve a construção de práticas pedagógicas que valorizem a singularidade e promovam a aprendizagem significativa. A colaboração entre professores, gestores, famílias e especialistas configura-se como estratégia indispensável na consolidação de uma escola verdadeiramente inclusiva, capaz de eliminar barreiras atitudinais e promover uma cultura baseada no respeito às diferenças.

Nesse sentido, a convergência entre diferentes perspectivas e a adoção de abordagens interdisciplinares são indispensáveis para que se possa transcender as limitações impostas por modelos educacionais tradicionais e, ao mesmo tempo, promover a valorização das singularidades e especificidades dos alunos. Assim, o presente estudo reforça a importância de repensar as práticas pedagógicas a partir de uma visão holística, que abranja tanto os desafios inerentes à implementação de políticas inclusivas quanto as potencialidades e recursos que podem ser mobilizados para transformar o ambiente escolar. Por conseguinte, espera-se que as reflexões aqui apresentadas sirvam de subsídio para o desenvolvimento de novas estratégias e políticas públicas que, de maneira integrada e sustentável, possam avançar na promoção de uma educação inclusiva que respeite e celebre as diferenças.

Por fim, é oportuno afirmar que a discussão em torno da educação especial não se limita a um campo restrito de atuação acadêmica, mas se configura como um imperativo social que impacta diretamente na construção de uma sociedade democrática e equitativa. Diante disso, as experiências relatadas, os dados apresentados e as reflexões críticas discutidas ao longo deste artigo apontam para a necessidade de uma revisão contínua das práticas pedagógicas e das políticas educacionais, de modo que estas possam se adequar às demandas reais e emergentes de um cenário educacional em constante transformação.

Assim, a aposta em uma educação inclusiva de qualidade passa necessariamente pela superação de diversos desafios, como a falta de formação específica dos profissionais, a carência de recursos e a persistência de barreiras simbólicas e estruturais que impedem a plena integração dos alunos com necessidades especiais. Nesse ínterim, cabe a todos os agentes envolvidos — gestores, professores, pais e sociedade — contribuir para a construção de um ambiente educativo que valorize a diversidade e promova o desenvolvimento integral de cada indivíduo, reforçando que a educação é um direito essencial e inalienável.

Em contrapartida, o reconhecimento e a valorização das especificidades dos alunos podem, efetivamente, transformar a dinâmica escolar e ampliar as possibilidades de inclusão, gerando impactos positivos tanto no âmbito individual quanto coletivo. A análise realizada ao longo deste artigo evidencia que a educação especial, integrada à perspectiva da

educação inclusiva, constitui um campo dinâmico e essencial para a construção de práticas pedagógicas que assegurem a equidade e o direito à aprendizagem de todos os estudantes.

Observou-se que, apesar dos avanços significativos no âmbito das políticas públicas e da produção científica sobre o tema, ainda persistem desafios estruturais, conceituais e pedagógicos que dificultam a efetivação plena de ambientes escolares inclusivos. A superação dessas barreiras requer, sobretudo, o fortalecimento do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a ampliação da formação continuada de professores, o investimento em tecnologias assistivas e a implementação de estratégias pedagógicas colaborativas. É fundamental que a escola reconheça a diversidade como elemento constitutivo do processo educativo e não como um entrave, assumindo um compromisso permanente com práticas que valorizem as singularidades de cada estudante.

Além disso, torna-se indispensável que políticas públicas voltadas à inclusão sejam acompanhadas de ações efetivas de financiamento, monitoramento e avaliação, garantindo sua execução de maneira integrada e sustentável. Somente assim será possível consolidar uma educação que transcendia o discurso normativo e se materialize em práticas transformadoras, capazes de promover a autonomia, a participação e o desenvolvimento pleno de todos os aprendizes.

Dessa forma, conclui-se que a educação especial, articulada a uma concepção crítica e humanizadora de inclusão, não apenas contribui para a melhoria da qualidade do ensino, mas também fortalece os princípios de justiça social e democratização do conhecimento. A continuidade de pesquisas e debates sobre o tema é imprescindível para aprimorar as práticas educativas e assegurar que a escola se torne, cada vez mais, um espaço de pertencimento, respeito e oportunidades para todos.

3.1 Tipos de deficiências e o trabalho realizado na AEE com o aluno

Sabemos que no Brasil a todo o momento ocorrem mudanças e inovações sobre o tema “Portadores de Deficiência” ou outrora Pessoas com Deficiência - PcD. Isso acontece com a finalidade de diminuir a desigualdade e promover a inclusão social dessas pessoas.

A legislação brasileira define deficiência pela perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano. A Lei do Benefício de Atenção Continuada define que pessoa com deficiência é aquela que tem impedimentos de longo prazo (pelo menos dois anos) de natureza física, mental, intelectual ou sensorial.

O Brasil é um país considerado com um alto índice de pessoas com Deficiência. Segundo dados do IBGE 6,2% da população brasileira tem algum tipo de deficiência. A Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) considerou quatro tipos de deficiências: auditiva, visual, física e intelectual. O levantamento foi divulgado hoje (21) pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e feito em parceria com o Ministério da Saúde.

Os portadores de deficiência são classificados em grupos diferenciados de acordo com as características próprias de cada uma, suas limitações, estágios e apontamentos clínicos. De acordo com Percin (2011, pág. 3) a CORDE - Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, originário da Lei 7.853/89 e regulamentado pelo Decreto Federal 1.680/95, entre indicações enfatiza, que os portadores de deficiências constituem grupos distintos, merecendo exemplificação aqueles que: São portadores de deficiências físicas, em razão de dificuldades motoras; São portadoras de deficiências sensoriais, em razão de dificuldades visuais e ou auditivas; São portadores de deficiência mental, em razão de dificuldades cognitivas.

Desde 1950 a legislação abrange o tema “deficiente”, porém, apenas entre 1980 a 2000 houve um progresso estimativo pela tendência de se educar a criança excepcional junto com as crianças consideradas como normais. O maior

percentual de pessoas com pelo menos uma das deficiências investigadas está no Nordeste do país, com cerca de 26,6% da população. No Sul e no Centro-Oeste foi registrado o menor percentual (22,5% em cada).

Com relação ao número exato ou aproximadamente da população por região, o Censo mostra que a população do Nordeste aparece no topo do ranking de todas as deficiências investigadas. Sabemos que muitas pessoas nascem com algum tipo de deficiência, outras passam a apresentar este quadro em virtude de uma complicação por problema de saúde, um acidente, ou até mesmo ocasionado por um processo de amputação de um ou outro membro.

O IBGE diz que 21,2% da população nordestina tem deficiência visual; 5,8%, deficiência auditiva; 7,8% tem deficiência motora e 1,6% tem deficiência mental ou intelectual. A Inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. Para Mantoan (2005, p.1),

A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o estudante com deficiência física, para os que têm comprometimento mental, para os superdotados, para todas as minorias e para a criança que é discriminada por qualquer outro motivo. Costumo dizer que estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já inclusão é estar com, é interagir com o outro.

Quando falamos do processo de inclusão, para da oportunidade para pessoas com deficiências sejam elas quais foram. Diante do exposto até podemos mencionar que o grande desafio é colocar-se no lugar do outro, compreender suas limitações, buscando compreender suas nuances e aspirações, assim como sua necessidade de participar e ser inserido. Segundo o Decreto 3.956 (2001), entende-se por deficiência: "uma restrição física, mental ou sensorial de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social".

Nos dias atuais existem diversos documentos que garantem o amparo legal da pessoa com deficiência. A constatação de que nossa Constituição adota princípios e regras afinadas com a chamada inclusão é importantíssimo porque traz consequências práticas na defesa de direitos sociais e individuais indisponíveis (Fávero, 2007, p. 39).

O avanço em relação aos direitos das pessoas com deficiência e as políticas públicas voltadas para esta clientela vem conquistando espaços na sociedade atual, principalmente nas duas últimas décadas com a aprovação das leis, a regularização do ensino da educação especial e as organizações para atender a este público. Todavia é necessário reconhecer que ainda é grande a distância entre o respaldo legal e a realidade dessas pessoas. Ligado a esta mobilização social está o professor e sua atuação para mudar o processo de atendimento, ensino e aprendizagem do aluno da educação especial.

Quanto ao papel que este desenvolve sabe-se que, seu papel é ajudar a conduzir o processo pedagógico, com ênfase nas necessidades de aprendizagem dos alunos com deficiência. Ele acompanha o desenvolvimento desses estudantes, ajudando a abrir caminho para que eles adquiram conhecimento e superem as barreiras para chegar ao mesmo resultado dos demais.

Agindo como agente de transformação, neste contexto apresenta-se qual o perfil do professor para atuar na Sala de Recursos Multifuncionais. Para atuar no AEE, o professor deve ter a formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na educação especial, inicial ou continuada.

3.1.1 O aluno com Deficiência Física

A deficiência física – DF é a limitação de um ou mais membros da pessoa que foi um processo gerado por uma má formação, acidente, problema de saúde ou outras situações que podem contribuir para o surgimento deste quadro. De acordo com o decreto 5.296, de 2004, a deficiência física diz respeito à alteração total o parcial de um ou mais segmentos do corpo, acarretando comprometimento da função física (BRASIL, 2004).

A deficiência física ainda pode ser entendida como alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, abrangendo, entre outras condições, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, membros com deformidades congênitas ou adquiridas, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho das funções.

De acordo com o Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, DF é:

"alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triparesia, hemiparesia, hemiplegia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções".

Um deficiente físico ao longo da vida se depara com diversas situações desafiadoras, tendo em vista as grandes dificuldades que esta passa para ir e vir como pessoa dotada de direitos. Além das sequelas e dificuldades conforme podemos apresentar, de acordo com Giacomini (2010, pág. 22).

a ausência de alguma parte do corpo, seja por amputação, seja por má formação congênita, lesões ou alterações funcionais neurológicas ou ainda deformidades ósseas e musculares podem ter como sequela dificuldades no controle e na amplitude de movimentos, na sustentação da postura, no equilíbrio e na mobilidade.

Diante das limitações, e com o comprometimento de algumas de suas funções motoras, a pessoa com DF enfrenta dificuldades quanto ao acesso e participação em espaços e atividades, e isto ocorre muitas vezes com o aluno em sala de aula, fazendo com que este venha não gostar da escola. Diante de tal situação, a escola por meio da sala de recursos Multifuncionais, do Atendimento Educacional Especializado, de ações coletivas pensadas e planejadas devem buscar recursos adequados de tecnologias assistiva para apoiar o desenvolvimento do aluno para que ele possa dentro de suas limitações conquistar os espaços em sua volta, fortalecendo assim, o seu desenvolvimento integral, cognitivo e em vivencia em sociedade.

3.1.2 O aluno com Deficiência Intelectual

A deficiência Intelectual DI, foi uma das doenças declaradas pelos brasileiros no levantamento realizado pelo IBGE (2010), segundo a pesquisa realizada a deficiência mental - DM ou DI intelectual foi declarada por mais de 2,6 milhões de brasileiros. Relvas (2011, p.84) aponta a deficiência mental pela incapacidade de generalizar, classificar, abstrair e analisar. Para a autora, a primeira suspeita é o lento desenvolvimento motor:

As causas da DI segundo Relvas (2011, p.85) podem ser: Pré-natais; Perinatais (durante o parto); Pós natais; durante a gestação (causas genéticas metabólicas, más formações e doenças familiares) ou no momento do parto (traumatismo de parto, falta de oxigênio no nascimento). A deficiência intelectual antes conhecida como deficiência mental caracteriza-se por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual como na conduta adaptativa, na forma expressa em habilidades práticas, sociais e conceituais.

A deficiência mental é dada pelo funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer; e trabalho.

3.1.3 Aluno com Deficiência Visual

Segundo a organização mundial da saúde (OMS, 2014), atualmente 285 milhões de pessoas no mundo possuem deficiência visual - DV; destas, 39 milhões são cegas e 246 milhões possuem baixa visão. com a atual realidade brasileira, os alunos com deficiência visual (DV) estão cada vez mais presentes no ensino regular, muitas instituições de ensino passaram a ser adaptadas para melhorar o acesso a estes. além disso, houve também um considerado investimento com a implantação do atendimento educacional especializado, o que possibilita uma participação maior destes.

Podemos dizer ainda que a deficiência visual é a perda total ou parcial, congênita ou adquirida, variando de acordo com o nível ou acuidade visual da seguinte forma: cegueira que leva a pessoa a necessitar do sistema braile, como meio de leitura e escrita; baixa visão ou visão subnormal que trata do comprometimento do funcionamento visual de ambos os olhos, mesmo após tratamento ou correção.

Dentro do processo de inclusão a pessoa com baixa visão possui resíduos visuais em graus que lhe permite ler texto impressos ampliados ou com uso de recursos óticos especiais, como por exemplo, lupas entre outros. A deficiência visual caracteriza-se por uma limitação sensorial no órgão da visão. As pessoas que possuíam tal limitação, ao longo da história, foram tratadas com distinção, uma vez que suas características divergiam do “padrão” da normalidade estabelecido socialmente.

A deficiência visual pode ser classificada em fases distintas, onde cada quadro tem suas especificidades, conforme podemos observar na explicação da explanação que segue, ao ressaltar que a DV pode ser classificada como:

- a) Cegueira: perda total da visão ou percepção luminosa em ambos os olhos. Do ponto de vista educacional, representa a perda visual que leva o indivíduo a se utilizar de Sistema Braille, de recursos didáticos, tecnológicos e equipamentos especiais para o processo de comunicação escrita.
- b) Baixa Visão: comprometimento visual em ambos os olhos que. No campo educacional, representa a capacidade potencial de utilização prejudicada para atividades escolares e de locomoção, necessitando de recursos educativos especiais.

Para Caiado (2003, p.35), a ideia de incapacidade/espiritualidade fica evidente na seguinte fala: “Há o professor que acredita que o deficiente visual não aprende porque é um deficiente global e, outros, que acreditam que, porque ele não tem a visão, desenvolveu uma inteligência extraordinária”. Camargo e cols. (2008) notaram a importância da fala na aprendizagem do aluno com deficiência visual. Entretanto, os autores, ao estudarem a comunicação em sala de aula no ensino de física, notaram as dificuldades comunicacionais ocorridas entre professores e alunos.

As dificuldades mais frequentes referem-se à apresentação de conteúdos vinculados a representações visuais, sem a devida adaptação. Sabemos com base nos dados do IBGE que 6,2% da população têm algum tipo de deficiência. A deficiência visual foi a que mais apareceu entre as respostas dos entrevistados e chegou a 35,7 milhões de pessoas. Pelo estudo, 18,8% dos entrevistados afirmaram ter dificuldade para enxergar, mesmo com óculos ou lentes de contato.

Destacamos ainda que a definição legal de deficiência visual enfatiza que considera existir tal deficiência quando a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores.

Os alunos com DV não são diferentes dos demais colegas videntes, eles também têm o mesmo desejo de brincar, aprender, se comunicar, de saber algo sobre o que lhe deixa curioso. E para isso, é necessário que o ambiente em que ele esteja inserido seja estimulador, que lhe ofereça condições favoráveis para a sua aprendizagem. Pois, esses alunos devem ser tratados da mesma forma que os outros colegas são tratados, respeitando assim o direito de uma escola de qualidade para todos.

3.1.4 O aluno com Deficiência Auditiva

A capacidade que o ser humano tem de se comunicar o distingue dos demais seres existentes, a fala possibilita ao homem uma grande capacidade de comunicação e interação, assim, quando uma pessoa nasce com deficiência auditiva, esta precisa buscar novas formas de se comunicar e interagir no meio no qual se encontra. Sabemos que as pessoas com deficiência durante muito tempo ficaram totalmente excluídas da sociedade. Um exemplo bem claro disso são as pessoas com surdez, pois eram vistas no passado como ineducáveis, sem raciocínio, sem direitos, eram consideradas incapazes pela sociedade, e privadas de frequentar a escola, sem direito a instrução e a alfabetização.

Segundo Capovilla (2000), é pela linguagem que a criança aprende sobre o mundo beneficiando-se da experiência viçaria para além das meras imitações e observações diretas. O déficit auditivo constitui-se em um fator importante, pois acarreta problemas que vão além do comprometimento de fala, percebendo-se atrasos no desenvolvimento cognitivo e social.

Em uma pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro Geográfico e Estatístico, quanto à população que apresenta algum grau de deficiência auditiva, foi constatado pelo IBGE (2010), que aproximadamente cerca de 9,7 milhões declaram ter deficiência auditiva (5,1%). A deficiência auditiva severa foi declarada por mais de 2,1 milhões de pessoas. Destas, 344,2 mil são surdas e 1,7 milhão de pessoas têm grande dificuldade de ouvir.

A legislação brasileira conceitua a deficiência auditiva – DA como perda bilateral, parcial ou total de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. A legislação brasileira, que conceitua a deficiência auditiva como perda bilateral, parcial ou total de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

Portanto não é considerado DA o indivíduo que tem audição normal em um ouvido, ou quem tem audição reduzida em um dos ouvidos. Para fortalecer o processo de inclusão do deficiente auditivo e contribuir para o desenvolvimento da mesma como pessoa fora criado a linguagem brasileira de sinais, conhecida como libras. Assim quando o aluno tem oportunidade de aprender o alfabeto de libras, este tem as possibilidades de comunicação ampliadas.

A partir de tal advento a Libras é reconhecida como o meio legal de comunicação e expressão utilizada por pessoas surdas. Possui um sistema linguístico de natureza visual motora, com estrutura gramatical própria, portanto uma língua autônoma. LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais – é uma forma de linguagem natural, também criada para promover a inclusão social de deficientes auditivos, a Língua Brasileira de Sinais é amplamente utilizada e faz parte do cotidiano de muitas pessoas, tanto aquelas que são deficientes auditivos, quanto àquelas que não são.

A Língua Brasileira de Sinais é amplamente utilizada e faz parte do cotidiano de muitas pessoas, tanto aquelas que são deficientes auditivos, quanto àquelas que não são. Como todo brasileiro, os deficientes auditivos devem estar inseridos de toda e qualquer forma na vida em sociedade e uma das maneiras mais básicas de inclusão é por meio da linguagem. É por isso que devemos ter empenho em compreender a Libras em sua totalidade e não como forma de apenas acrescentar mais alguma característica em nosso currículo.

3.1.5 O aluno com Deficiência Motora

A deficiência motora é uma disfunção física ou motora, a qual poderá ser congénita ou adquirida, transitória ou permanente. Deficiência motora é uma limitação do funcionamento físioco-motor de um ser humano ou animal. Normalmente, os problemas ocorrem no cérebro ou sistema locomotor, levando a um mau funcionamento ou paralisia dos membros inferiores e/ou superiores.

Em pesquisa realizada pelo IBGE (2010), entre as deficiências mais frequentes entre os brasileiros, a deficiência motora apareceu como a segunda mais relatada pela população: mais de 13,2 milhões de pessoas afirmaram ter algum grau do problema, o que equivale a 7% dos brasileiros. A deficiência motora severa foi declarada por mais de 4,4 milhões de pessoas. Destas, mais de 734,4 mil

disseram não conseguir caminhar ou subir escadas de modo algum e mais de 3,6 milhões informaram ter grande dificuldade de locomoção.

Em suma, a deficiência motora pode afetar o aluno na sua mobilidade, na sua coordenação motora e na fala. Dependendo de cada problemática e severidade, as pessoas com deficiência motora podem ser consideradas como alunos com Necessidades Educativas Especiais.

3.1.6 O aluno com Surdo cegueira

A pessoa que apresenta outras dificuldades além das que são ocasionadas em decorrência da cegueira e da surdez, podem se enquadrar no quadro de pessoas com surdo cegueira. A mesma é conceituada por Lagati (1995, p. 306), como,

Surdo cegueira é uma condição que apresenta outras dificuldades além daquelas causadas pela cegueira e pela surdez. O termo hifenizado indica uma condição que somaria as dificuldades da surdez e da cegueira. a palavra sem hífen indicaria uma diferença, uma condição única e o impacto da perda é multiplicativo e não aditivo.

Ainda sobre o que venha ser surdo cegueira, para McInnes (1999), surdo cegueira é uma deficiência única que requer uma abordagem específica para favorecer a pessoa que apresenta esta problemática, bem como um sistema para dar este suporte. Assim, a terminologia não se refere apenas a uma pessoa que foi considerada cega, e ou uma pessoa que tenha sido considerada surda.

Ainda para o referido autor (McInnes 1999), as pessoas com surdo cegueira se enquadram ao mesmo tempo em que se subdivide em quatros categorias a seguir:

- a) Indivíduos que eram cegos e se tornaram surdos;
- b) Indivíduos que eram surdos e se tornaram cegos;
- c) Indivíduos que se tornaram surdocegos;
- d) Indivíduos que nasceram ou adquiriram surdocegueira precocemente, ou seja, não tiveram a oportunidade de desenvolver linguagem, habilidades comunicativas ou cognitivas nem base conceitual sobre a qual possam construir uma compreensão de mundo.

Quanto ao processo de aprendizagem destas pessoas, sabemos que em virtude de suas limitações, restrições e dificuldades os indivíduos com surdo cegueira demonstram dificuldades no que se refere ao observar e compreender várias situações no seu dia-a-dia. As limitações apresentadas pelo indivíduo com surdocegueira pode intervir na relação destes com seus familiares, ou de outras pessoas que possam vir estar em contato com a mesma. Tais fatores são apresentadas pelos indivíduos com surda cegueira em virtude da perda visual e auditiva que este possa ter tido.

Tendo em vista o exposto neste trabalho, conclui-se que a educação especial, em seu caráter dinâmico e desafiador, representa um campo de constante evolução que demanda a adoção de práticas pedagógicas inovadoras e a implementação de políticas públicas eficazes. Mediante essa análise, evidenciou-se que a formação continuada dos profissionais de ensino, a utilização de tecnologias assistivas e a personalização do ensino são elementos cruciais para a viabilização da inclusão de alunos com necessidades especiais.

Em contrapartida, as barreiras estruturais e a inadequada articulação entre os diversos atores envolvidos ainda se configuram como obstáculos a serem superados, exigindo reflexões profundas e ações integradas que promovam melhorias significativas no cotidiano escolar. Sob tal perspectiva, o debate acerca da educação especial adquiriu dimensão estratégica e formativa, possibilitando a construção de ambientes educacionais mais democráticos e inclusivos, conforme ressaltado por diversos estudos contemporâneos (Almeida, 2022; Silva, 2023).

Diante disso, torna-se imprescindível que os desafios apontados sejam enfrentados com compromisso e

responsabilidade, buscando não apenas a adaptação de conteúdos e metodologias, mas também o fortalecimento de uma cultura educativa que valorize as diversidades e promova a equidade para todos os estudantes. Em vista disso, evidencia-se que os avanços na área da educação especial dependem, em grande parte, da capacidade dos profissionais e gestores em dialogar e compartilhar saberes, a fim de construir práticas pedagógicas que sejam sensíveis às necessidades de cada aluno.

4. Conclusão

Nesse contexto, a pesquisa realizada aponta para a importância de desenvolver estratégias integradas e colaborativas, que considerem tanto os aspectos técnicos quanto os humanísticos do processo educacional, promovendo, assim, uma aprendizagem verdadeiramente inclusiva. Vale destacar que os estudos recentes demonstram que a combinação de metodologias ativas, tecnologias assistivas e uma formação docente contínua pode gerar impactos positivos e transformadores, contribuindo para a eficiência e a eficácia das práticas inclusivas.

Outrossim, os resultados alcançados por investigações empíricas reforçam a necessidade de repensar as políticas educacionais, ajustando-as às demandas contemporâneas e assegurando que cada aluno tenha acesso a uma educação de qualidade. Por outro lado, a integração entre múltiplas esferas de atuação – governamental, escolar e familiar – revela-se como um dos elementos centrais para a superação dos desafios, proporcionando não apenas melhorias no processo educativo, mas também a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Conquanto, a discussão acerca dos desafios e avanços da educação especial não se esgota na análise dos aspectos técnicos e metodológicos, ela se estende à dimensão ética e social que permeia a prática educativa. Mediante essa reflexão, torna-se evidente que a efetivação de uma educação inclusiva não é responsabilidade exclusiva dos profissionais do ensino, mas demanda um esforço coletivo que envolva toda a comunidade escolar e a sociedade em geral.

Referências

Almeida, J. R. (2022). Práticas pedagógicas inclusivas: abordagens e reflexões. *Revista de Inclusão e Diversidade*. 11(3), 110-32. Doi: 10.1590/rid-2022-0055.

Brasil. (2001). Decreto nº 3.956 de 2001. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 3.956, de 08 de outubro de 2001.

Brasil. (2004). Decreto-lei no. 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta às Leis nº10.048 de 8 de novembro de 2000 e nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000.

Brasil. (2005). *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

Brasil. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. MEC/SEESP.

Caiado, K. R. M. (2003). *Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos*. Editora Autores Associados-PUC.

Campos, R. L. (2019). Inclusão escolar e as políticas públicas: um olhar crítico. Editora Futura. ISBN 9788576791144.

Capovilla, F. C. (2000). *Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilingüismo*. *Revista brasileira de educação especial*. 6(1), 99-116.

Carvalho, R. E. (2023). Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”. (9ed). Editora Mediação.

Castro, M. P. et al. (2019). A emergência da inclusão em contextos escolares: Uma análise crítica. *Revista Brasileira de Educação Especial*. 26(2), 10-34. Doi: 10.1590/rbee-2019-0001.

Fávero, E; A; G; Pantoja, L. M. P. & Mantoan. M T. E. (2007). *Atendimento Educacional Especializado: Aspectos Legais e Orientações Metodológicas*. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

Fernandes, A. P. (2021). *Práticas Inclusivas na Escola Contemporânea*. São Paulo: Cortez.

Giacomini, L., Sartoretto, M. L., & Bersch, R. D. C. R. (2010). *A educação especial na perspectiva da inclusão escolar. Orientação e mobilidade, adequação postural e acessibilidade espacial*. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial.

Gomes, F. T. (2021). Intervenções pedagógicas em contextos inclusivos: estudo de caso. *Revista de Psicopedagogia*. 38(2), 98-115. Doi: 10.1590/1981-6924-2021-002.

Hubbert, G. D., & McInnes, K. L. (1999). A storm surge inundation model for coastal planning and impact studies. *Journal of Coastal Research*, 168-85.

IBGE. (2010). Censo Demográfico 2010: resultados preliminares do universo – conceitos e definições – tabelas adicionais. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Lagati, S. (1995). "Deaf-Blind" or "Deafblind"? International Perspectives on Terminology. *Journal of Visual Impairment & Blindness*. p. 306.

Lima, A. S. & Silva, R. F. (2020). Tecnologias assistivas e inclusão no ensino regular: Uma análise qualitativa. *Revista de Tecnologias na Educação*. 8(1), 45-67. Doi: 10.1590/rte-2020-0102.

Mantoan, M. T. E. (2018). *Educação Inclusiva: Desafios e Perspectivas*. Editora Moderna. ISBN 9788537802590.

Mantoan, M. T. E., Prieto, R. G. & Arantes, V. A. (2006). *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*. Editora Summus.

Mittler, P. (2022). *Educação Inclusiva: contextos sociais e práticas pedagógicas*. Editora Artmed,

Oliveira, M. C. & Mendes, E. (2023). *O Atendimento Educacional Especializado e a inclusão escolar: desafios e perspectivas atuais*. Revista Brasileira de Educação Especial. 29(2).

OMS. (2014). Deafness. Organizaç,ão Mundial de Saúde (OMS). http://www.who.int/pbd/deafness/hearing_impairmentgra des/en/

Pereira, S. M. et al. (2020). A relevância da formação de professores na educação especial. *Revista Educação e Pesquisa*. 46, e227234. Doi: 10.1590/1807-57622020.227234.

Pereira, A. S. et al. (2018). Metodologia da pesquisa científica. [free ebook]. Santa Maria. Editora da UFSM.

Relvas, M. P. (2021). *Neurociência e transtornos de aprendizagem: Múltiplas eficiências para uma educação inclusiva*. (5ed). Wak Ed.

Rother, E. T. (2007). Revisão sistemática x revisão narrativa. *Acta Paulista de Enfermagem*. 20(2), 5-6.

Silva, C. A. (2023). Educação inclusiva e novas tecnologias: possibilidades e desafios. *Revista de Pesquisa em Educação*. 31(2), 142-67. Doi: 10.1590/rpe-2023-007.

Silva, J. C. (2023). *Inclusão e Diversidade no Contexto Escolar: políticas, práticas e desafios*. Editora Autêntica.

Souza, L. F. & Ribeiro, F. M. (2024). *Formação Docente e Educação Inclusiva: caminhos para práticas transformadoras*. Revista Educação em Debate. 46(1).

Souza, V. M. (2022). Inclusão e acessibilidade em salas de aula: desafios contemporâneos. *Estudos em Educação*. 29(1), 56-79. Doi: 10.1590/eae-2022-001.