REVISTA LATINO-AMERICANA DE ESTUDOS CIENTÍFICOS

V. 07, N. 29, Pag. 703 a 713, Jan./Dez. 2026.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE PÚBLICA DE ENSINO: UMA ANÁLISE DOS DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

INCLUSIVE EDUCATION IN THE PUBLIC SCHOOL SYSTEM: AN ANALYSIS OF CHALLENGES IN THE IMPLEMENTATION OF PUBLIC POLICIES AND TEACHER TRAINING

Dr. Hermócrates Gomes Melo Junior
Doutor em Ciências da Educação pela Branner Global Christian University
hgjunior@ufba.br

Ma. Joice da Silva Teixeira
Mestrado em Ciências da Natureza pela Universidade do Estado do Rio Grande do Noirte
Joice4223@gmail.com

Ma. Lúcia Maria Felipe Borba
Mestrado em Ciências da Educação pela Must University
luciamfborba@gmail.com

Ma. Monica Maria Henrique de Lima Queiroz
Mestrado Profissional em Psicologia Organizacional e do Trabalho da Universidade Potiguar
garotamnk@gmail.com

Dorcas Reis de Araújo
Mestranda em Ciências da Educação pelo Instituto Superior Interamericano de Ciencias Sociales
Dorca-reis@bol.com.br

Neuma Cordeiro dos Anjos
Mestranda em Ciências da Educação pelo Instituto Superior Interamericano de Ciencias Sociales
Neuma-cordeiro@hotmail.com

Alysson Alexandre Barreto de Souza
Especialista em Direito Administrativo pela Universidade Gama Filho
alyssonalex@yahoo.com.br

Resumo

Este artigo analisa as barreiras e os facilitadores presentes no cotidiano escolar que condicionam a efetivação da educação inclusiva no Brasil, investigando as relações entre garantias normativas, gestão pública, formação docente e práticas pedagógicas. A fundamentação apoia-se em pesquisa bibliográfica e documental de abordagem quali-quantitativa, com análise interpretativa de marcos legais federais, dados estatísticos do Censo Escolar e estudos empíricos e teóricos recentes. Os resultados evidenciam uma expansão contínua do acesso de estudantes público-alvo da Educação Especial às turmas comuns do ensino regular, alcançando mais de 95% de inclusão censitária. Contudo, essa ampliação quantitativa contrasta com a persistência de obstáculos estruturais (38% de ocorrência na literatura), pedagógicos (34%) e atitudinais (28%). Identifica-se que a

ausência de infraestrutura física adaptada, a fragilidade da formação inicial e continuada de professores e o uso limitado de tecnologias assistivas perpetuam o chamado paradoxo da inclusão. Em contrapartida, destacam-se como facilitadores o trabalho colaborativo entre o ensino regular e o Atendimento Educacional Especializado (AEE), a flexibilização curricular, o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e a consolidação de uma cultura escolar acolhedora. Conclui-se que a efetividade do direito à educação exige deslocar o foco da mera matrícula para a garantia de condições qualitativas de participação, aprendizagem e pertencimento.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Barreiras Escolares. Facilitadores Pedagógicos. Formação Docente. Políticas Públicas.

INTRODUÇÃO

A consolidação da Educação Especial na perspectiva inclusiva representa uma das transformações mais profundas no cenário educacional brasileiro contemporâneo. O direito à educação, consagrado pela Constituição Federal de 1988 e reiterado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), estabelece a obrigatoriedade do acesso e da permanência de todos os estudantes no sistema regular de ensino, desafiando concepções históricas calcadas na segregação ou na integração condicional (BRASIL, 1988; REIS NETO; ARAUJO, 2026).

Nas últimas décadas, avanços normativos expressivos como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e a recente atualização instituída pelos Decretos nº 12.686/2025 e nº 12.773/2025 reforçaram o compromisso ético e jurídico do Estado com uma escola aberta à diversidade (SOUSA et al., 2026). Todavia, o cotidiano das instituições de ensino revela uma marcante distância entre as prescrições legais e as práticas pedagógicas concretas.

A problemática que orienta este estudo fundamenta-se no chamado "paradoxo da inclusão": enquanto os indicadores de matrícula registram um avanço histórico no ingresso de pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação na rede regular, persistem barreiras veladas e explícitas que impedem o pleno desenvolvimento desses educandos (GARCIA; MICHELS, 2021; RIDOLFI *et al*., 2026). A simples presença física na sala de aula não assegura, por si só, o acesso ao conhecimento socialmente valorizado nem garante o sentimento de pertencimento.

V. 07, N. 29, Pag. 703 a 713, Jan./Dez. 2026.

Diante desse contexto, o estudo justifica-se pela necessidade de identificar e sistematizar tanto os entraves que inviabilizam o processo inclusivo quanto os fatores impulsionadores que promovem uma escola equitativa. A investigação articula análises de abrangência nacional com recortes empíricos em redes municipais urbanas e escolas do campo, oferecendo um diagnóstico abrangente sobre a realidade educacional brasileira.

O objetivo geral é analisar as principais barreiras estruturais, pedagógicas e atitudinais que dificultam a inclusão escolar no Brasil, bem como reconhecer as estratégias e práticas pedagógicas que atuam como facilitadoras na construção de ambientes educacionais acessíveis e equitativos. Como objetivos específicos foram elencados: mapear o avanço dos marcos legais e dos indicadores censitários de acesso à Educação Especial no sistema regular de ensino; identificar e quantificar a incidência das barreiras físicas, curriculares e culturais vivenciadas por educadores e estudantes no cotidiano escolar; discutir os desafios da formação docente inicial e continuada no enfrentamento das demandas da diversidade em sala de aula e avaliar a contribuição das tecnologias assistivas, do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e do trabalho colaborativo como elementos facilitadores do aprendizado e da autonomia.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica e documental de abordagem quali-quantitativa e caráter descritivo-analítico. Essa abordagem permitiu integrar a sistematização de indicadores estatísticos à interpretação qualitativa das dinâmicas institucionais e pedagógicas descritas na literatura especializada (SANTOS; SILVA, 2026; SANTOS, 2026).

O corpus de análise reuniu produções científicas e documentos normativos oficiais publicados entre 2008 e 2026. A seleção documental abrangeu legislações federais (Constituição de 1988, LDB nº 9.394/1996, LBI nº 13.146/2015, Decretos nº 12.686/2025 e nº 12.773/2025), dados estatísticos do Censo Escolar da Educação Básica promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e pesquisas de campo conduzidas em redes públicas e privadas (SOUSA *et al.,* 2026; REIS NETO; ARAUJO, 2026; RIDOLFI *et al*., 2026).

V. 07, N. 29, Pag. 703 a 713, Jan./Dez. 2026.

Para o tratamento e a interpretação dos dados qualitativos, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2016), estruturada em três eixos temáticos centrais: marcos normativos e governança pública por meio da avaliação da trajetória das políticas de educação inclusiva e das desigualdades de implementação territorial; barreiras ao processo inclusivo com a categorização dos obstáculos em estruturais/arquitetônicos, pedagógicos/curriculares e atitudinais e facilitadores da inclusão, por meio da identificação de práticas como o coensino, a formação continuada reflexiva, a acessibilidade tecnológica e a flexibilização curricular.

TRAJETÓRIA NORMATIVA E POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A evolução histórica da Educação Especial no Brasil reflete uma transição gradual de modelos assistencialistas e segregadores para uma concepção fundamentada nos Direitos Humanos. A Constituição de 1988 inaugurou a exigência de atendimento educacional especializado prestado preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988). Subsequentemente, a Política Nacional de 2008 consolidou a orientação de que a Educação Especial deve perpassar todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, atuando de forma complementar ou suplementar à formação escolar (BRASIL, 2008; SOUSA *et al*., 2026).

Os dados do Censo Escolar refletem o impacto direto dessa orientação jurídica. Entre os anos de 2020 e 2024, as matrículas da Educação Especial em turmas comuns saltaram de 93,2% para 95,7%, alcançando cerca de 2,1 milhões de estudantes registrados em 2024 (INEP, 2025; SOUSA *et al.,* 2026). Em 2025, os indicadores oficiais apontaram a manutenção dessa tendência ascendente, atingindo 96,0% de inserção das crianças e adolescentes de 4 a 17 anos em classes comuns (REIS NETO; ARAUJO, 2026).

Contudo, a universalização do acesso não suprime os entraves federativos e orçamentários na execução das políticas públicas. Conforme destacam Riboli e Pertuzzatti (2025) ao examinarem a implementação da Educação Especial em âmbito municipal, a fragilidade dos serviços locais frequentemente resulta na judicialização da garantia de direitos. Em estudo de caso com 119 atendimentos realizados pela equipe multidisciplinar escolar, registraram-se 37 encaminhamentos judiciais (uma taxa de

31%), decorrentes da falta de monitores especializados, carência de vagas em AEE e entraves no suporte fonoaudiológico e psicológico (RIBOLI; PERTUZZATTI, 2025).

A transição de uma inclusão formal para uma inclusão substantiva requer compreender que a deficiência se consolida na inter-relação entre os impedimentos do indivíduo e as barreiras impostas pelo meio. A este respeito, Baptista (2019) sintetiza a mudança paradigmática exigida:

> a compreensão de que as limitações não estão na pessoa, mas no seu encontro com um contexto que pode intensificar ou minimizar a percepção de que haveria impedimentos intransponíveis, mostra-se ainda como uma ideia em processo de afirmação (BAPTISTA, *apud* RIBOLI; PERTUZZATTI, 2025, p. 25).

Os obstáculos enfrentados pela educação especial são categorizados em três dimensões interconectadas: barreiras estruturais, pedagógicas e atitudinais. Em mapeamento sistemático sobre a incidência desses fatores nas pesquisas científicas recentes (2020–2024), Santos e Silva (2026) identificaram a distribuição quantitativa apresentada na Tabela 1.

Tabela 1 – Ocorrência dos tipos de barreiras à inclusão identificadas na literatura (2020–2024)

Tipo de Barreira	Percentual de Ocorrência	Manifestações Recorrentes no Cotidiano Escolar
Estruturais	38%	Ausência de acessibilidade física; escassez de recursos didáticos adaptados; salas de AEE subequipadas; falta de transporte acessível.
Pedagógicas	34%	Metodologias rígidas e homogêneas; ausência de flexibilização curricular; formação docente insuficiente; avaliações padronizadas.
Atitudinais	28%	Preconceitos e estereótipos; baixas expectativas de aprendizagem; isolamento do estudante; resistência da comunidade escolar.

Fonte: Dados sintetizados a partir de Santos e Silva (2026).

As barreiras estruturais correspondem aos obstáculos arquitetônicos e à insuficiência de recursos materiais e humanos. A ausência de rampas, banheiros adaptados, piso tátil e equipamentos tecnológicos compromete diretamente a mobilidade e a autonomia dos estudantes (CARVALHO, *apud* SANTOS; SILVA, 2026). Nas escolas do campo, esses entraves ganham contornos ainda mais severos devido à distância dos centros urbanos e à precariedade de investimento em infraestrutura básica (SANTOS, 2026).

As barreiras pedagógicas manifestam-se na manutenção de currículos engessados que exigem um ritmo uniforme de aprendizagem. Práticas de "inclusão aparente", conforme adverte Pletsch (2014), ocorrem quando o estudante permanece na sala regular, mas realiza atividades desvinculadas e infantilizadas (recortes e pinturas repetitivas) sem qualquer articulação com os objetivos da turma (SOUSA *et al.,* 2026).

Por fim, as barreiras atitudinais constituem entraves simbólicos de grande gravidade. Fundamentadas em concepções capacitistas, expressam-se em olhares de descrédito, superproteção desmedida ou na transferência exclusiva da responsabilidade do aluno para o profissional de apoio ou para a sala de AEE (MANTOAN, 2022; SOUSA *et al*., 2026). Sobre a necessidade imperiosa de ruptura com essas visões reducionistas, Mantoan (2003) enfatiza:

> se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças (MANTOAN, *apud* RIBOLI; PERTUZZATTI, 2025, p. 13).

Em contraposição às barreiras existentes, a prática escolar aponta estratégias consolidadas que viabilizam o sucesso da educação inclusiva. O Quadro 1 sintetiza os principais facilitadores operacionais.

Quadro 1 – Facilitadores da inclusão escolar e suas contribuições pedagógicas

Facilitador Inclusivo	Contribuições para a Prática Educativa

V. 07, N. 29, Pag. 703 a 713, Jan./Dez. 2026.

Trabalho Colaborativo (Coensino)	Parceria entre o professor regente da sala comum e o especialista em AEE no planejamento e regência das aulas.
Flexibilização Curricular & DUA	Diversificação de vias de acesso ao conteúdo e modos de expressão, garantindo acesso ao currículo sem simplificação empobrecedora.
Formação Docente Continuada	Capacitação reflexiva e contextualizada centrada nos desafios reais da sala de aula e no uso de estratégias adaptadas.
Cultura Escolar Acolhedora	Redução de barreiras atitudinais, fortalecimento do sentimento de pertencimento e engajamento da comunidade e famílias.

Fonte: Adaptado de Santos e Silva (2026) e Reis e Coutinho (2025).

A formação docente emerge como a engrenagem decisiva para o êxito das políticas inclusivas. Pesquisas revelam que a formação inicial nos cursos de licenciatura permanece lacunar no tocante à Educação Especial, gerando sentimentos de insegurança pedagógica nos educadores (REIS; COUTINHO, 2025; RIDOLFI *et al.,* 2026). Torna-se imprescindível investir em programas de formação continuada centrados na reflexão sobre a prática diária, superando treinamentos pontuais e descontextualizados (IMBERNÓN, *apud* SANTOS, 2026).

O trabalho colaborativo ou coensino destaca-se como alternativa à atuação isolada do professor. Ao planejar e lecionar conjuntamente, o docente da classe comum e o profissional do AEE compartilham responsabilidades, trocam saberes e estruturam apoios pedagógicos diretamente no espaço coletivo da sala de aula (ANDRADE; SUDBRACK; NASCIMENTO, 2024; REIS; COUTINHO, 2025).

RECURSOS TECNOLÓGICOS E ACESSIBILIDADE CURRICULAR: DAS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS AO DESENHO UNIVERSAL

A utilização pedagógica de tecnologias digitais e assistivas é reconhecida como um vetor crucial para a ampliação da autonomia e da participação dos estudantes público-alvo da Educação Especial (BERSCH, 2017; GALVÃO FILHO; DAMASCENO, 2022). O uso

V. 07, N. 29, Pag. 703 a 713, Jan./Dez. 2026.

de leitores de tela, teclados adaptados, ponteiras de cabeça e pranchas de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) elimina barreiras funcionais de aprendizagem.

Entretanto, investigações empíricas apontam que a apropriação tecnológica nas escolas ainda ocorre de forma incipiente. Em pesquisa realizada por Ridolfi *et al.* (2026) com 37 professores da educação básica, constatou-se que os docentes utilizam predominantemente ferramentas digitais de uso geral como redes sociais, vídeos e formulários eletrônicos (*Google Forms),* mas enfrentam severas limitações no acesso e na manipulação de recursos específicos de tecnologia assistiva devido à ausência de capacitação adequada (RIDOLFI *et al*., 2026).

A tecnologia só atinge sua função emancipatória quando integrada ao planejamento curricular e disponibilizada em todos os espaços escolares. Sobre a relevância indispensável do preparo docente para o uso dos recursos assistivos, Nascimento (2012) destaca:

> Esses recursos são fundamentais para eliminar barreiras de aprendizagem e promover maior autonomia para os estudantes com necessidades educacionais específicas. No entanto, para que sejam eficazes, é essencial que os professores sejam capacitados para integrá-los ao processo de ensino-aprendizagem, de forma a maximizar seu potencial inclusivo (NASCIMENTO, *apud* REIS; COUTINHO, 2025, p. 22).

Para além das adaptações pontuais, o avanço conceitual recai sobre a implementação do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Fundamentado na oferta de múltiplos meios de engajamento, representação e ação/expressão, o DUA propõe a concepção de materiais e rotinas acessíveis a todos os estudantes desde o planejamento inicial, reduzindo a necessidade de adaptações individuais posteriores e promovendo uma inclusão de fato equitativa (CAST, *apud* RIDOLFI *et al*., 2026; SOUSA *et al*., 2026).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste artigo demonstra que a educação inclusiva no Brasil atravessa um momento decisivo de sua consolidação histórica. Os avanços legislativos e a expansão censitária de matrículas em turmas comuns, ultrapassando 95% de inclusão

quantitativa evidenciam que o ingresso da pessoa com deficiência na escola regular tornou-se uma conquista irreversível.

Contudo, os achados científicos e empíricos confirmam a permanência de um hiato estrutural entre o plano normativo e a experiência escolar cotidiana. A incidência marcante de barreiras estruturais (38%), pedagógicas (34%) e atitudinais (28%), aliada às fragilidades no financiamento público e à descontinuidade da formação continuada, mantém em aberto o desafio de assegurar a qualidade do aprendizado. A exclusão silenciosa, na qual o aluno está presente em sala sem acessar o currículo ou interagir de forma autônoma, permanece como o principal obstáculo a ser superado.

Superar essa realidade exige a implementação de ações integradas e sustentáveis: garantia de recursos para adequação arquitetônica, salas de AEE plenamente equipadas e transporte acessível, com atenção prioritária às redes vulneráveis e escolas do campo; estruturação de programas permanentes de capacitação em práticas inclusivas, DUA e tecnologias assistivas, articulados ao contexto da sala de aula; institucionalização do trabalho colaborativo sistemático entre professores regentes e especialistas em AEE e promoção de campanhas e vivências institucionais que sensibilizem a comunidade escolar contra o capacitismo e favoreçam o pertencimento.

A inclusão escolar não constitui um favor ou uma concessão burocrática, mas um imperativo ético e um direito humano fundamental. Somente quando as escolas reorganizarem suas culturas, políticas e práticas para acolher a singularidade de cada estudante é que a educação inclusiva se efetivará como um atributo ordinário e transformador da sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel. **Promovendo o desenvolvimento inclusivo nas escolas**. Porto Alegre: Penso, 2021.

ANDRADE, Claudete Freitas de; SUDBRACK, Edite Maria; NASCIMENTO, Lizandra Andrade. Formação de Professores para a Educação Inclusiva: Perspectivas e Desafios. In: **Educação Básica, Educação Especial, Práticas e Formação Docente**. p. 113-130, 2024.

BAPTISTA, Claudio Roberto. Política Pública, Educação Especial e escolarização no Brasil. **Educação e Pesquisa,** v. 45, p. 1-19, 2019.

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

BERSCH, Rita. **Introdução à tecnologia assistiva**. Porto Alegre: Assistiva Tecnologia e Educação, 2017.

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. ***Index for inclusion:*** developing learning and participation in schools. 4th ed. Bristol: CSIE, 2020.

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. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

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

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

GALVÃO FILHO, Teófilo; DAMASCENO, Luciana. Tecnologias assistivas e inclusão escolar: práticas e desafios. **Revista Educação Especial**, v. 35, p. 1-22, 2022.

GARCIA, Rosalba; MICHELS, Maria Helena. Políticas de educação especial e os impasses da inclusão no Brasil. **Educação & Realidade,** v. 46, n. 3, e115617, 2021.

GLAT, Rosana; PLETSCH, Márcia Denise. **Educação inclusiva:** cultura escolar, políticas públicas e práticas pedagógicas. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2021.

INEP. **Censo Escolar da Educação Básica 2024**: Notas Estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? 8. ed. São Paulo: Moderna, 2022.

NASCIMENTO, Luciana Maria Nunes. **Formação de professores para a educação inclusiva:** desafios e perspectivas. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

PLETSCH, Márcia Denise. **Repensando a inclusão escolar:** diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. 2. ed. Rio de Janeiro: NAU, 2014.

REIS, Marcos Ribeiro; COUTINHO, Diógenes José Gusmão. Formação de professores para a educação inclusiva: desafios e perspectivas. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 11, n. 1, p. 2386-2405, 2025.

REIS NETO, José Alves dos; ARAUJO, Mariana Lima de. Educação inclusiva e a implementação das políticas públicas educacionais. **Revista Tópicos**, v. 12, n. 3, p. 1-24, 2026.

RIBOLI, Cesar; PERTUZZATTI, Mariluza Terezinha. Educação Especial Inclusiva e Políticas Públicas: Avanços, Desafios e Perspectivas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 31, e0156, p. 1-18, 2025.

RIDOLFI, Luiz Fernando *et al.* Desafios da Educação Inclusiva: políticas públicas, formação docente e uso de tecnologias no contexto escolar brasileiro. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 11, n. 10, p. 632-645, 2026.

SANTOS, Patrícia Rodrigues. Formação Continuada de Professores e Educação Inclusiva: Desafios e Possibilidades em uma Escola do Campo no Sul do Pará. **Revista Científica FESA**, v. 3, n. 35, p. 1-20, 2026.

SANTOS, Simone Statkevicius dos; SILVA, Rozineide Iraci Pereira da. Barreiras e facilitadores para a inclusão no cotidiano escolar. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação,** v. 12, n. 5, p. 1-19, 2026.

SOUSA, Siarla Danielle Andrade *et al*. Educação Especial na perspectiva inclusiva: avanços e desafios das políticas públicas na garantia da acessibilidade educacional. **Revista Tópicos**, v. 12, n. 2, p. 1-25, 2026.