REVISTA LATINO-AMERICANA DE ESTUDOS CIENTÍFICOS

V. 07, N. 29, Pag. 675 a 689, Jan./Dez. 2026.

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DESAFIOS, AVANÇOS E PERSPECTIVAS PARA A GARANTIA DO DIREITO À APRENDIZAGEM

PUBLIC POLICIES FOR INCLUSIVE EDUCATION IN BASIC EDUCATION: CHALLENGES, ADVANCEMENTS, AND PERSPECTIVES FOR GUARANTEEING THE RIGHT TO LEARNING

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 os avanços, desafios e perspectivas das políticas públicas de educação inclusiva na educação básica brasileira, tendo como foco a efetivação do direito à aprendizagem. A pesquisa caracteriza-se como um estudo bibliográfico e documental, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-analítico, fundamentado em um corpus normativo e acadêmico atualizado (2020–2026). Os resultados evidenciam que, embora haja uma expressiva expansão do acesso às classes comuns confirmada pelos dados do Censo Escolar 2024 e a consolidação de um arcabouço legal progressista reforçado pelos Decretos nº 12.686/2025 e nº 12.773/2025 e pela Portaria MEC nº 421/2026, persistem barreiras estruturais, pedagógicas e atitudinais no cotidiano escolar. Destacam-se o risco de medicalização decorrente do uso determinista do laudo médico, as fragilidades na

formação docente e a crescente judicialização do apoio escolar. Conclui-se que a garantia da aprendizagem exige superar a lógica do acesso meramente formal por meio do fortalecimento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) de natureza complementar e suplementar, do planejamento colaborativo (PAEE/PEI), do uso pedagógico de tecnologias assistivas e da destinação de recursos públicos contínuos.

Palavras-chave: Políticas públicas. Educação inclusiva. Educação básica. Direito à aprendizagem. Atendimento Educacional Especializado.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a educação inclusiva consolidou-se como um dos temas mais prementes no âmbito das políticas educacionais brasileiras. A discussão parte da premissa ética, política e jurídica de que a educação é um direito fundamental inalienável de todos os sujeitos, o que impõe ao Estado e às instituições de ensino o dever de organizar ambientes capazes de acolher a diversidade humana em condições de igualdade, pertencimento e equidade (CÂNDIDO *et al*., 2026). No entanto, em uma sociedade historicamente marcada por desigualdades sociais e educacionais, a efetivação desse direito na Educação Básica revela contradições profundas entre o plano normativo e a prática pedagógica cotidiana.

Ao refletir sobre as políticas públicas de educação inclusiva, torna-se evidente que a simples garantia de matrícula do estudante público-alvo da Educação Especial pessoas com deficiência, transtornos do espectro autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação na escola regular não assegura, por si só, o aprendizado real e a participação plena (SOUSA *et al*., 2025). A inclusão escolar não se restringe à ocupação física de uma vaga em sala de aula, mas exige a reconfiguração das estruturas de ensino, dos tempos, das metodologias e das atitudes institucionais que tradicionalmente foram desenhadas para um estudante hipotético médio (MANTOAN, 2015; SILVA; SILVA, 2026).

Diante desse cenário de transição entre conquistas legais e obstáculos práticos, a presente investigação é orientada pelo seguinte problema de pesquisa: de que maneira as políticas públicas voltadas à educação inclusiva têm contribuído para a efetivação do direito à aprendizagem na Educação Básica, considerando os avanços normativos alcançados e os desafios estruturais, pedagógicos e institucionais ainda presentes no cotidiano escolar?

V. 07, N. 29, Pag. 675 a 689, Jan./Dez. 2026.

A justificativa para a realização deste trabalho reside na sua relevância social, acadêmica e pedagógica. Sob o ponto de vista social e ético, o estudo reafirma o compromisso com a democratização do ensino e com o combate às práticas excludentes, capacitistas e segregadoras no ambiente escolar. Do ponto de vista acadêmico, justifica-se pela necessidade de atualizar a produção científica a partir dos novos marcos normativos federais promulgados recentemente como a renovação da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva pelos Decretos nº 12.686/2025 e nº 12.773/2025 e a regulamentação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) pela Portaria MEC nº 421/2026. No plano pedagógico, o estudo oferece reflexões críticas para orientar gestores e educadores na superação de práticas improvisadas, articulando o trabalho da sala comum aos serviços especializados.

O objetivo geral é analisar de que forma as políticas públicas de educação inclusiva na Educação Básica têm contribuído para a efetivação do direito à aprendizagem, identificando os avanços normativos e institucionais, os desafios estruturais e pedagógicos e as perspectivas para a consolidação de ambientes escolares equitativos e acessíveis.

Como objetivos específicos são elencados: mapear a trajetória normativa das políticas públicas de Educação Especial na perspectiva inclusiva no Brasil, com ênfase nas diretrizes estabelecidas pela Constituição Federal de 1988, LDB nº 9.394/1996, PNEEPEI/2008, Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015, Decretos nº 12.686/2025 e nº 12.773/2025 e Portaria MEC nº 421/2026; identificar as principais barreiras estruturais, pedagógicas e atitudinais presentes no cotidiano escolar que impedem a transição da presença física para a aprendizagem efetiva; problematizar os impactos do aumento de laudos médicos, o risco de medicalização do ensino, as lacunas na formação docente e o fenômeno da judicialização do direito à educação inclusiva e reconhecer os facilitadores da inclusão escolar, destacando o papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE) de caráter complementar e suplementar, o planejamento colaborativo (PAEE e PEI), as flexibilizações curriculares e o uso das tecnologias assistivas.

METODOLOGIA

O presente estudo desenvolveu-se por meio de uma pesquisa bibliográfica e documental, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-analítico (MINAYO, 2016; GIL, 2008). Esse delineamento metodológico mostrou-se o mais adequado para mapear, sistematizar e interpretar a produção científica recente e os documentos legais oficiais que balizam a educação inclusiva na educação básica no Brasil.

O corpus de análise foi constituído a partir de duas fontes primárias integradas: documentos normativos e estatísticos oficiais, a exemplo, a Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), Decreto nº 7.611/2011, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), Decretos nº 12.686/2025 e nº 12.773/2025 (que instituíram a nova Política e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva), Portaria MEC nº 421/2026 e as Notas Estatísticas do Censo Escolar da Educação Básica 2024 (INEP, 2025).

Literatura Científica Especializada (2020–2026), por meio das produções acadêmicas nacionais publicadas em periódicos indexados como SciELO, Revista Brasileira de Educação Especial, Revista Tópicos e Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. Foram analisados prioritariamente estudos de autores contemporâneos, como Cândido *et al*. (2026), Santos e Silva (2026), Sousa *et al.* (2025), Riboli e Pertuzzatti (2025), Batista, Cavalcante e Amim (2025), Silva e Silva (2026), Miranda, Prado e Silva (2025), Reis e Coutinho (2025), além de aportes teóricos de Mantoan (2015), Booth e Ainscow (2011, 2020) e Ball (2005, 2008).

O levantamento bibliográfico e documental orientou-se por critérios de pertinência temática, consistência teórica e relação direta com os objetivos da pesquisa. A análise do material fundamentou-se na análise de conteúdo de caráter compreensivo-crítico (BARDIN, 2016). Os dados extraídos das fontes foram organizados e interpretados a partir de quatro eixos temáticos centrais: trajetória e avanços dos marcos legais; barreiras e gargalos na implementação escolar; tensões conceituais: laudo médico, formação docente e judicialização e recursos pedagógicos como o AEE, trabalho colaborativo e de acessibilidade.

TRAJETÓRIA NORMATIVA E AVANÇOS DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

V. 07, N. 29, Pag. 675 a 689, Jan./Dez. 2026.

A construção das políticas públicas de educação inclusiva no Brasil reflete um processo histórico marcado por lutas sociais e profundas reconfigurações conceituais, que buscaram superar os modelos segregadores e integracionistas do passado (SOUSA *et al.*, 2025; REIS; COUTINHO, 2025). A Constituição Federal de 1988 estabeleceu a educação como direito de todos e dever do Estado, garantindo o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988). Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reafirmou a Educação Especial como modalidade transversal a todas as etapas do ensino (BRASIL, 1996).

Um marco divisor de águas foi a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008, que definiu o caráter complementar e suplementar do Atendimento Educacional Especializado (AEE), vedando a substituição da escolarização comum e atribuindo à escola regular a responsabilidade irrestrita pela acolhida de todos os estudantes (BRASIL, 2008; KASSAR, 2011). Essa orientação foi ratificada no plano internacional e constitucional pela promulgação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6.949/2009) e pela promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que consagrou a avaliação biopsicossocial da deficiência e o conceito de adaptação razoável (BRASIL, 2015).

A consolidação desse arcabouço normativo impulsionou transformações quantitativas expressivas no acesso à escola. Os dados do Censo Escolar da Educação Básica 2024 registram 2,1 milhões de matrículas na Educação Especial, representando um crescimento de 58,7% em relação a 2020 (INEP, 2025). Entre os estudantes na faixa etária de 4 a 17 anos, o percentual de matrículas efetuadas em turmas comuns do ensino regular atingiu a marca de 95,7% em 2024, contra 93,2% em 2020 (INEP, 2025; SOUSA et al., 2025). Esses números confirmam que a classe comum se firmou definitivamente como o principal espaço de escolarização no Brasil.

Em 2025 e 2026, o cenário normativo ganhou novos desdobramentos com a edição dos Decretos Federal nº 12.686/2025 e nº 12.773/2025, que atualizaram a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e instituíram a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (MIRANDA; PRADO; SILVA, 2025). Esses atos reafirmaram a

transversalidade da Educação Especial e explicitaram o dever do Estado de promover apoio articulado aos sistemas de ensino (SOUSA et al., 2025). Complementarmente, a Portaria MEC nº 421 de 15 de maio de 2026 estabeleceu diretrizes operacionais claras ao determinar a elaboração obrigatória e contínua do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e do Plano Educacional Individualizado (PEI), frisando taxativamente no § 4º do artigo 7º que a garantia da matrícula e da oferta do AEE não pode estar condicionada à apresentação de laudo ou relatório de saúde (BRASIL, 2026).

A tabela a seguir sintetiza a evolução das principais normativas e suas contribuições centrais para o sistema educacional inclusivo:

Tabela 1 — Marcos normativos da Educação Especial na perspectiva inclusiva no Brasil

Ano	Marco Legal / Documento	Contribuição Central para a Educação Inclusiva
1988	Constituição Federal	Assegura a educação como direito de todos e prevê o AEE preferencialmente na rede regular.
1996	Lei nº 9.394/1996 (LDB)	Define a Educação Especial como modalidade educacional transversal oferecida na rede regular.
2008	Política Nacional (PNEEPEI)	Orienta a inclusão no ensino comum e define o AEE complementar/suplementar não substitutivo.
2015	Lei nº 13.146/2015 (LBI)	Institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência, adotando o modelo biopsicossocial e o direito a adaptações razoáveis.
2025	Decretos nº 12.686 e nº 12.773	Instituem e atualizam a Política e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva.
2026	Portaria MEC nº 421/2026	Regulamenta a oferta do AEE, institui a obrigatoriedade do PAEE/PEI e veda a exigência de laudo médico.

Fonte: Organizado a partir de Sousa *et al.* (2025), Miranda, Prado e Silva (2025) e Brasil (2026).

DESAFIOS E GARGALOS ESTRUTURAIS, PEDAGÓGICOS E INSTITUCIONAIS

Apesar dos inequívocos avanços normativos e da expansão das matrículas, a literatura científica recente converge ao apontar uma lacuna persistente entre o que a legislação assegura e aquilo que se materializa no cotidiano das escolas públicas (CÂNDIDO *et al.,* 2026; CARVALHO; ROCHA, 2026). A garantia do direito à aprendizagem enfrenta barreiras multidimensionais que comprometem a qualidade da experiência escolar dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

4.1. Barreiras Estruturais, Pedagógicas e Atitudinais

V. 07, N. 29, Pag. 675 a 689, Jan./Dez. 2026.

Estudos empíricos e bibliográficos apontam que as barreiras encontradas nas instituições de ensino organizam-se em três grandes dimensões (SANTOS; SILVA, 2026): Barreiras Estruturais (38% das ocorrências mapeadas na literatura), as quais abrangem a falta de acessibilidade arquitetônica nos prédios escolares, transporte público escolar inacessível e escassez de recursos materiais e tecnológicos adequados nas salas de aula comuns e nas Salas de Recursos Multifuncionais (SANTOS; SILVA, 2026).

Barreiras Pedagógicas (34% das ocorrências), manifestando-se na manutenção de metodologias tradicionais de ensino que tratam a turma como um bloco homogêneo, na ausência de flexibilizações curriculares e no uso de instrumentos de avaliação padronizados que desconsideram canais alternativos de expressão (MANTOAN, 2015; SANTOS; SILVA, 2026).

Barreiras Atitudinais (28% das ocorrências), que expressam-se por meio de preconceitos, capacitismo institucional, resistência a mudanças e baixas expectativas de professores e gestores em relação à capacidade de aprendizagem dos estudantes com deficiência (MANTOAN, 2015; SANTOS; SILVA, 2026).

4.2. A Tensão entre o Laudo Médico e a Avaliação Pedagógica: O Risco de Medicalização

Outro desafio crítico reside no uso inadequado e determinista do laudo médico no ambiente escolar. Silva e Silva (2026) advertem que tem ocorrido uma confusão conceitual severa entre diagnóstico clínico, matrícula escolar e necessidade educacional. Embora o laudo médico possa fornecer informações valiosas sobre condições funcionais de saúde, ele não informa de que maneira o estudante aprende, quais estratégias pedagógicas o mobilizam ou quais mediações ampliam sua autonomia (FREITAS *et al.,* 2019; SILVA; SILVA, 2026).

Quando o diagnóstico passa a ser exigido como pré-requisito para que o professor realize adaptações didáticas ou para a concessão do AEE, gera-se um duplo prejuízo: atrasa-se o atendimento educacional de crianças que aguardam meses em filas do sistema de saúde e subordina-se a ação pedagógica a uma lógica biomédica e medicalizante (SCHLINDWEIN *et al.,* 2025). A Portaria MEC nº 421/2026 e a PNEEPEI (2008) são explícitas ao vedar a exigência prévia de laudo de saúde para o acesso aos direitos educacionais, reafirmando que o planejamento pedagógico deve orientar-se pela

identificação das barreiras presentes no ambiente e não pela rotulação do sujeito (BRASIL, 2026; SILVA; SILVA, 2026).

4.3. Fragilidades na Formação Docente

A literatura aponta a insuficiência da formação inicial dos professores da classe comum como uma das causas centrais do sentimento de despreparo e desamparo docente (REIS; COUTINHO, 2025). As diretrizes curriculares dos cursos de licenciatura ainda tratam a Educação Especial de forma pontual ou secundária, oferecendo disciplinas isoladas que pouco instrumentalizam o futuro professor para o planejamento acessível, a gestão da diversidade em sala de aula ou o uso de Tecnologias Assistivas (PLETSCH, 2009; REIS; COUTINHO, 2025).

A formação continuada, por sua vez, muitas vezes se apresenta descontínua, descontextualizada da realidade das escolas e focada em apresentações teóricas de diagnósticos clínicos, em vez de promover reflexões sobre o coensino, a diferenciação curricular e o estudo de casos concretos do cotidiano escolar (NÓVOA, 2009; SILVA; SILVA, 2026).

4.4. A Judicialização da Educação Inclusiva

Diante da omissão ou da capacidade insuficiente das redes públicas de ensino em disponibilizar condições materiais, profissionais de apoio e mediadores escolares, observa-se o crescimento acentuado da judicialização da educação especial no Brasil (BATISTA; CAVALCANTE; AMIM, 2025; RIBOLI; PERTUZZATTI, 2025).

Em estudo de caso realizado por Riboli e Pertuzzatti (2025), identificou-se que 31% dos estudantes com deficiência atendidos na rede municipal investigada possuíam demandas que tramitavam na Justiça. Pesquisas abrangendo a região Amazônica e outros estados brasileiros (BATISTA; CAVALCANTE; AMIM, 2025; BARROS; DAINEZ, 2023) mostram que as principais ações judiciais buscam compelir o Poder Público a ofertar mediadores pedagógicos e profissionais de apoio escolar individualizados; vagas em escolas próximas e transporte escolar adaptado; reformas de acessibilidade arquitetônica nos prédios escolares e atendimentos terapêuticos e psicopedagógicos contínuos.

A judicialização atua como um mecanismo importante de controle jurisdicional e exigibilidade de direitos fundamentais garantidos na Constituição e na LBI (SARLET, 2012; BATISTA; CAVALCANTE; AMIM, 2025). Todavia, os autores ressaltam que as

decisões judiciais tendem a produzir tutelas individuais e fragmentadas que não solucionam a fragilidade estrutural da gestão educacional pública, além de frequentemente reforçarem uma racionalidade biomédica em detrimento da avaliação biopsicossocial e pedagógica (HAAS; BAPTISTA; FREITAS, 2024; TIBYRIÇÁ; MENDES, 2023).

FACILITADORES E PERSPECTIVAS PARA A EFETIVAÇÃO DO DIREITO À APRENDIZAGEM

Para que a inclusão escolar ultrapasse o plano do discurso normativo e se consolide como prática social transformadora, a literatura indica a necessidade de articular um conjunto de estratégias pedagógicas, organizacionais e institucionais qualificadas como facilitadores da inclusão (SANTOS; SILVA, 2026; MIRANDA; PRADO; SILVA, 2025).

A tabela 2 a seguir sintetiza os principais facilitadores identificados nas produções científicas recentes e suas respectivas contribuições para a garantia da aprendizagem:

Facilitador da Inclusão	Contribuição para a Garantia do Direito à Aprendizagem
Atendimento Educacional Especializado (AEE)	Oferece suporte complementar/suplementar no turno inverso ou colaborativo, identificando e eliminando barreiras sem substituir o ensino comum.
Trabalho Colaborativo e Coensino	Articula o saber do professor da sala comum e do especialista do AEE no planejamento, na regência e na avaliação de todos os estudantes.
Flexibilização Curricular e DUA	Aplica o Desenho Universal para a Aprendizagem, variando meios de engajamento, representação e expressão, garantindo acesso ao currículo regular.
Tecnologias Assistivas e CAA	Amplia a autonomia, a comunicação alternativa/aumentativa e a participação ativa dos estudantes nas atividades escolares cotidianas.
Planejamento Individualizado (PAEE / PEI)	Registra o estudo de caso, estabelece metas pedagógicas realistas, avalia recursos de acessibilidade e acompanha o desenvolvimento do estudante.
Cultura Escolar Acolhedora	Desconstrução de barreiras atitudinais, valorização da diversidade como princípio formativo e engajamento das famílias e comunidade.

Fonte: Organizado a partir de Santos e Silva (2026), Miranda, Prado e Silva (2025), Cândido *et al*. (2026) e Brasil (2026).

A tabela acima apresenta a sistematização analítica consistente dos principais dispositivos pedagógicos e institucionais que atuam como facilitadores da inclusão escolar, demonstrando que a efetivação do direito à aprendizagem exige superar a simples matrícula física e assegurar a participação e a permanência com qualidade

5.1. O AEE como Prática Pedagógica Complementar e Suplementar

À luz do Decreto nº 12.686/2025 e da Portaria MEC nº 421/2026, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) reafirma-se como a espinha dorsal da política de educação inclusiva no Brasil (MIRANDA; PRADO; SILVA, 2025). O AEE possui natureza estritamente pedagógica e destina-se a complementar a escolarização de estudantes com deficiência e TEA, mediante a disponibilização de recursos de acessibilidade, comunicação alternativa e desenvolvimento da autonomia; suplementar o aprofundamento curricular de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

Conforme ressaltado por Miranda, Prado e Silva (2025), o AEE não pode funcionar como uma estrutura isolada ou como um espaço de reforço escolar dissociado da turma comum. Sua atuação ganha efetividade quando desenvolvida nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) no contraturno ou por meio de ações colaborativas na própria sala de aula regular, promovendo a independência do estudante e o acesso pleno ao conhecimento.

5.2. O Trabalho Colaborativo e o Coensino

A superação da solidão pedagógica do professor regente exige o fortalecimento de práticas colaborativas entre a equipe docente (OLIVEIRA *et al*., 2024; SANTOS; SILVA, 2026). O trabalho colaborativo envolve o compartilhamento de responsabilidades entre o professor da classe comum, o professor especialista do AEE, os profissionais de apoio escolar e a gestão pedagógica. Quando os profissionais dispõem de tempo institucional para planejar juntos, discutir casos e alinhar metas, constroem-se respostas didáticas mais refinadas e evita-se a transferência exclusiva do aluno ao atendimento especializado (NÓVOA, 2009; SILVA; SILVA, 2026).

5.3. Flexibilização Curricular, DUA e Tecnologias Assistivas

V. 07, N. 29, Pag. 675 a 689, Jan./Dez. 2026.

A flexibilização curricular não deve ser confundida com a eliminação de conteúdos ou com o empobrecimento das expectativas de aprendizagem (RODRIGUES; CABRAL, 2023; SILVA; SILVA, 2026). Trata-se de diversificar os caminhos didáticos para que o estudante possa acessar os mesmos objetivos do currículo comum. Nesse sentido, a adoção dos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) favorece a criação de ambientes didáticos acessíveis a todos, oferecendo múltiplos modos de apresentação da informação (textos escritos, recursos visuais, áudios, objetos concretos, linguagem simplificada); ação e expressão (respostas orais, escritas, sinalizadas, produções artísticas ou digitais) e engajamento e motivação (atividades em duplas, rotinas previsíveis, apoio visual).

A integração de Tecnologias Assistivas (TA) e sistemas de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) como pranchas de comunicação, leitores de tela e materiais táteis amplia expressivamente a capacidade de expressão, a autonomia e a autoestima dos estudantes, reduzindo a dependência de mediações humanas constantes (GALVÃO FILHO; DAMASCENO, 2022; BERSCH, 2017; LOUZEIRO et al., 2025).

5.4. A Obrigatoriedade do PAEE e do PEI

A Portaria MEC nº 421/2026 trouxe avanço significativo ao sistematizar a obrigatoriedade de dois instrumentos pedagógicos de planejamento individualizado e contínuo (BRASIL, 2026):

Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE): documento elaborado pelo professor do AEE a partir do estudo de caso, que registra a identificação das barreiras contextuais, a definição dos recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva a serem produzidos, a avaliação da necessidade de profissional de apoio e as demandas de formação continuada.

Plano Educacional Individualizado (PEI): instrumento pedagógico compartilhado entre os professores da classe comum e do AEE, que estabelece os objetivos de aprendizagem, as flexibilizaciones didático-pedagógicas, os critérios de avaliação diferenciados e os temporizadores de acompanhamento do estudante ao longo do ano letivo.

A exigência desses documentos garante a intencionalidade pedagógica, o acompanhamento sistemático da aprendizagem e a continuidade do percurso escolar do estudante, impedindo a improvisação e a burocratização do atendimento (BRASIL, 2026).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso analítico desenvolvido neste artigo permite concluir que a discussão sobre políticas públicas e educação inclusiva na Educação Básica situa-se no centro da defesa da escola democrática e dos direitos humanos. O Brasil acumulou avanços normativos incontestáveis nas últimas décadas, culminando em 2025 e 2026 com a edição dos Decretos nº 12.686/2025 e nº 12.773/2025 e da Portaria MEC nº 421/2026, que blindaram juridicamente o direito à escolarização no ensino comum e regulamentaram o AEE sem a exigência prévia de laudo médico.

Entretanto, a pesquisa evidencia que a universalização da matrícula em classes comuns que atingiu 95,7% dos estudantes público-alvo em 2024 não se converteu automaticamente em garantia plena do direito à aprendizagem. Persistem graves desafios decorrentes da precariedade na infraestrutura física, da carência de materiais acessíveis, das falhas na formação inicial e continuada dos professores e da permanência de atitudes capacitistas. Esse descompasso alimenta o crescimento da judicialização e favorece a medicalização das dificuldades escolares, quando a rotulação clínica é utilizada para justificar a ausência de intervenções pedagógicas adequadas.

Para que a inclusão se materialize como experiência real de pertencimento e desenvolvimento cognitivo e social, conclui-se que os sistemas de ensino precisam investir prioritariamente em fortalecimento institucional do aee como prática pedagógica complementar/suplementar articulada ao currículo comum e ao Projeto Político-Pedagógico da escola; garantia de tempo e espaço para o trabalho colaborativo entre professores da classe comum e especialistas da Educação Especial, viabilizando a elaboração efetiva do PAEE e do PEI; disponibilização universal de recursos de tecnologia assistiva e acessibilidade nas escolas públicas e formação docente continuada e centrada na prática escolar, orientada pelos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem e do modelo biopsicossocial da deficiência.

Em suma, a educação inclusiva não se realiza por decreto, mas pela transformação contínua e coletiva das culturas, das políticas e das práticas que estruturam o cotidiano escolar. Somente quando a escola regular se reorganizar para acolher as singularidades de cada estudante como valor e não como obstáculo, o direito à aprendizagem deixará de ser uma promessa abstrata para se tornar uma realidade efetiva para todos.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel. Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. ***Nordic Journal of Studies in Educational Policy***, v. 6, n. 1, p. 7–16, 2020.

BALL, Stephen J. **Educação global S.A.**: novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014.

BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, 2005.

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

BARROS, Clarissa L. de; DAINEZ, Débora. Tendências da judicialização na educação da pessoa com deficiência. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, Marília, v. 10, n. 2, p. 93-106, 2023.

BATISTA, Geisa Cristina; CAVALCANTE, Jannice Moraes de Oliveira; AMIM, Jefferson Bissat. Judicialização e Educação Especial Inclusiva: contexto nacional e regional amazônico. Educa — **Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 12, p. e9146, 2025.

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. 3. ed. Bristol: CSIE, 2011.

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

BRASIL. [Constituição (1988)]. **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. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011.

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.

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

BRASIL. **Decreto nº 12.773, de 2025**. Institui a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025b.

BRASIL. **Ministério da Educação. Portaria MEC nº 421, de 15 de maio de 2026**. Dispõe sobre a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2026.

CÂNDIDO, Silvânia Vasconcelos de Almeida; BERNARDI, Larissa Telma de; MACEDO, Fernanda Valéria Costa de; SOUZA, Daiana Darllen da Silva. Políticas públicas e educação inclusiva: avanços, desafios e impactos na efetivação do direito à aprendizagem. **Revista Tópicos**, v. 4, reg. 775532247, 2026.

CARVALHO, Simone M. O.; ROCHA, F. L. P. da. A inclusão escolar e os marcos legais da educação brasileira: reflexões sobre direitos e práticas pedagógicas. **Revista Tópicos**, v. 4, n. 30, p. 1-19, 2026.

FREITAS, Cristina R. de *et al*. Laudo médico e educação especial: encontros e desencontros na escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, p. e84510, 2019.

GALVÃO FILHO, Teófilo; DAMASCENO, Luciana. **Tecnologia assistiva e inclusão escolar.** Salvador: Edufba, 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HAAS, Clarissa; BAPTISTA, Claudio Roberto; FREITAS, Clarice R. de. Profissional de apoio escolar e políticas públicas em educação especial. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 54, p. e10520, 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Notas Estatísticas do Censo Escolar da Educação Básica 2024**. Brasília, DF: Inep, 2025.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 61-79, 2011.

LOUZEIRO, José C. et al. Tecnologia assistiva na educação: uso de mecanismos e recursos tecnológicos na integração e inclusão de estudantes com deficiência em ambientes escolares. **Caderno Pedagógico**, v. 22, n. 12, p. e20980, 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? 2. ed. São Paulo: Summus, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

MIRANDA, Leandro; PRADO, Márcia Renata Ferreira; SILVA, Micaele Társis Prado. O papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE) – desafios e perspectivas para a implementação do AEE como prática pedagógica complementar e suplementar à escolarização, à luz do novo Decreto Federal nº 12.686/2025. In: **Educação em Impacto**. São Paulo: Impacto Editora, 2025. p. 87-112.

NÓVOA, António. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, Flávia P. C. *et al.* Desafios e estratégias para a efetiva inclusão de alunos com deficiência intelectual no ensino fundamental. **Revista Ilustração**, v. 5, n. 8, p. 111-124, 2024.

PLETSCH, Márcia Denise. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009.

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. 161-176, 2025.

RIBOLI, Cesar; PERTUZZATTI, Mariluza Terezinha. Educação Especial Inclusiva e políticas públicas: avanços, desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 31, p. e0156, 2025.

RODRIGUES, David; CABRAL, M. Flexibilização curricular e inclusão: práticas e desafios na escola básica. **Cadernos de Educação Especial**, v. 39, n. 3, p. 20-35, 2023.

SANTOS, Rozineide Iraci Pereira da; SILVA, Simone Statkevicius dos. Barreiras e facilitadores para a inclusão no cotidiano escolar. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação,** v. 12, n. 5, p. 1-18, 2026.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 11. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

SCHLINDWEIN, Luciane; PROENÇA, Marilene; MILLÉO, Olivia. Defectologia de Vigotski, políticas de inclusão de Santa Catarina e os desafios da medicalização infantil. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 29, p. e285705, 2025.

SILVA, Silvani de Souza; SILVA, Rozineide Iraci Pereira da. O impacto do aumento de alunos com laudos na prática pedagógica: adaptações curriculares, formação docente e inclusão escolar. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 12, n. 9, p. 1-19, 2026.

SOUSA, Siarla Danielle Andrade; VERAS, Wallysabel Araújo; MELO, Leidmar Cunha; SILVA, Danielson Souza. Educação Especial na perspectiva inclusiva: avanços e desafios das políticas públicas na garantia da acessibilidade educacional. **Revista Tópicos**, v. 3, reg. 789867833, 2025.

TIBYRIÇÁ, Roberto F.; MENDES, Enicéia G. O Modelo Social da Deficiência e as decisões do TJ/SP: análise a partir de demandas por profissional de apoio. **Revista Brasileira de Educação Especial,** v. 29, p. e0214, 2023.