



A INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA E OS DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

SCHOOL INCLUSION OF STUDENTS WITH DISABILITIES AND THE CHALLENGES OF PEDAGOGICAL PRACTICE

DOI: 10.5281/zenodo.22218842



*Michelly da Silva Souza*¹

*Alessandra Barboza Barros Almeida*²

*Anderson Barros da Silva*³

*Rafael Guem Murakami*⁴

*Bruno Andrade Costa*⁵

*Clesia Carneiro da Silva Freire Queiroz*⁶

*Francilino Paulo de Sousa*⁷

RESUMO

A inclusão escolar de estudantes com deficiência constitui um dos principais desafios contemporâneos da educação, especialmente no que se refere à garantia de condições efetivas de participação, aprendizagem e desenvolvimento no ensino regular. Embora os avanços legais e políticos tenham ampliado o direito à educação inclusiva, a concretização desse princípio no cotidiano escolar ainda enfrenta obstáculos relacionados à formação docente, à acessibilidade, à disponibilidade de recursos pedagógicos, à organização curricular e às condições institucionais das escolas. Este artigo tem como objetivo analisar os principais desafios enfrentados pelos profissionais da educação na construção de práticas pedagógicas inclusivas destinadas a estudantes com deficiência, bem como discutir estratégias capazes de favorecer sua participação e aprendizagem. Metodologicamente, caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, fundamentada em estudos científicos e documentos legais relacionados à educação inclusiva e à escolarização de pessoas com

1 Faculdade de Teologia e Filosofia- FATEFIG- Faculdade Gamaliel.

2 Christian Business School - Flórida – EUA.

3 Universidade Cruzeiro do Sul – São Paulo, Brasil.

4 Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo - FATEC - São Paulo/SP – Brasil.

5 Estácio - PECEGE São Paulo/SP – Brasil.

6 UNIVERSIDADE LEONARDO DA VINCI - ULDV – PARAGUAI.

7 Ivy Enber Christian University.





deficiência. A análise evidencia que a inclusão não se limita à matrícula do estudante na escola regular, exigindo mudanças na organização pedagógica, nas estratégias de ensino, nos processos avaliativos e nas relações estabelecidas no ambiente escolar. Destaca-se, ainda, a importância da formação continuada dos professores, do trabalho colaborativo, da acessibilidade, das tecnologias assistivas e da articulação entre escola, família e serviços especializados. Conclui-se que a efetivação da educação inclusiva depende da superação de práticas homogeneizadoras e da construção de uma cultura escolar comprometida com a diversidade, a equidade e o direito de todos à aprendizagem.

Palavras-chave: Educação inclusiva; estudantes com deficiência; prática pedagógica; formação docente; acessibilidade.

ABSTRACT

School inclusion of students with disabilities represents one of the main contemporary challenges in education, particularly regarding the guarantee of effective conditions for participation, learning, and development in mainstream education. Although legal and public policy advances have expanded the right to inclusive education, the implementation of this principle in everyday school life still faces obstacles related to teacher education, accessibility, availability of pedagogical resources, curriculum organization, and institutional conditions. This article aims to analyze the main challenges faced by education professionals in developing inclusive pedagogical practices for students with disabilities, as well as to discuss strategies that may promote their participation and learning. Methodologically, this is a qualitative, exploratory bibliographic study based on scientific literature and legal documents concerning inclusive education and the schooling of people with disabilities. The analysis indicates that inclusion cannot be reduced to students' enrollment in mainstream schools; rather, it requires changes in pedagogical organization, teaching strategies, assessment processes, and relationships established within the school environment. The study also highlights the importance of continuing teacher education, collaborative work, accessibility, assistive technologies, and coordination among schools, families, and specialized services. It is concluded that the effective implementation of inclusive education depends on overcoming homogenizing practices and building a school culture committed to diversity, equity, and everyone's right to learn.

Keywords: Inclusive education; students with disabilities; pedagogical practice; teacher education; accessibility.

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva constitui um dos principais desafios da educação contemporânea, especialmente diante da necessidade de assegurar que estudantes com deficiência tenham não apenas acesso à escola regular, mas também condições efetivas de permanência, participação, aprendizagem e desenvolvimento. A inclusão escolar, nesse sentido, ultrapassa a perspectiva de inserção física do estudante no espaço educacional e exige transformações nas práticas





pedagógicas, na organização curricular, nos processos avaliativos, na acessibilidade e nas relações estabelecidas no cotidiano escolar.

No contexto brasileiro, a educação da pessoa com deficiência encontra respaldo em um conjunto de dispositivos legais que consolidaram progressivamente o direito à escolarização em condições de igualdade. Entre esses marcos destaca-se a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência — Lei nº 13.146/2015**, que estabelece a educação como direito da pessoa com deficiência e determina a garantia de sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades de ensino. A legislação também estabelece que devem ser asseguradas condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, mediante recursos de acessibilidade e eliminação de barreiras.

A perspectiva estabelecida pela legislação modifica a compreensão tradicional sobre a responsabilidade pela escolarização dos estudantes com deficiência. Não se trata apenas de atribuir ao aluno a necessidade de adaptação ao modelo escolar existente, mas de reconhecer que a própria instituição educacional deve desenvolver estratégias capazes de responder à diversidade presente em suas salas de aula. A Lei Brasileira de Inclusão prevê, nesse sentido, a adoção de medidas individualizadas e coletivas, adaptações razoáveis, recursos de tecnologia assistiva, atendimento educacional especializado e práticas pedagógicas inclusivas.

Apesar dos avanços normativos, a concretização da inclusão ainda apresenta desafios significativos. A existência de dispositivos legais, por si só, não garante que as escolas disponham de condições materiais, pedagógicas e humanas suficientes para atender às diferentes necessidades educacionais. Em muitas realidades escolares, professores precisam lidar simultaneamente com salas heterogêneas, limitações de recursos, dificuldades de acessibilidade, ausência ou insuficiência de formação específica e necessidade de adaptar conteúdos e estratégias de ensino sem que, necessariamente, recebam suporte institucional adequado.

Nesse cenário, a atuação docente assume papel fundamental. O professor ocupa posição estratégica na construção de ambientes de aprendizagem capazes de reconhecer as diferenças individuais e promover a participação de todos os estudantes. A prática pedagógica





inclusiva requer, portanto, planejamento flexível, diversificação metodológica e utilização de diferentes linguagens e recursos, permitindo que os conteúdos sejam acessados por estudantes com diferentes formas de comunicação, interação e aprendizagem.

A legislação brasileira também reconhece essa necessidade ao determinar a adoção de práticas pedagógicas inclusivas nos programas de formação inicial e continuada de professores, além da oferta de formação para profissionais envolvidos no atendimento educacional especializado. Da mesma forma, prevê a disponibilização de professores especializados, tradutores e intérpretes de Libras, guias-intérpretes e profissionais de apoio, conforme as necessidades educacionais dos estudantes.

Outro aspecto relevante diz respeito à acessibilidade. Em uma perspectiva inclusiva, as barreiras que dificultam a participação dos estudantes não são exclusivamente arquitetônicas. Elas também podem estar relacionadas à comunicação, às atitudes, aos materiais didáticos, às metodologias utilizadas e às formas de avaliação. Dessa maneira, garantir acessibilidade significa criar condições para que o estudante possa efetivamente participar das diferentes experiências escolares e desenvolver sua autonomia.

As tecnologias assistivas também assumem importância nesse processo. Recursos tecnológicos e pedagógicos adaptados podem ampliar as possibilidades de comunicação, interação e aprendizagem, especialmente quando utilizados de maneira articulada aos objetivos educacionais. A própria Lei nº 13.146/2015 prevê pesquisas e desenvolvimento de métodos, técnicas pedagógicas, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva voltados às necessidades dos estudantes com deficiência.

Além das condições estruturais e dos recursos disponíveis, a inclusão escolar envolve uma dimensão cultural. A construção de uma escola inclusiva pressupõe o reconhecimento da diversidade como característica constitutiva da comunidade escolar, evitando práticas discriminatórias e concepções que reduzam o estudante à sua deficiência. Nesse sentido, torna-se necessário compreender cada estudante em sua singularidade, considerando suas potencialidades, interesses, conhecimentos prévios, formas de comunicação e possibilidades de participação.





A avaliação da aprendizagem constitui outro elemento que merece atenção. Modelos avaliativos rígidos e padronizados podem produzir obstáculos quando desconsideram as diferentes formas pelas quais os estudantes demonstram aquilo que aprenderam. Uma perspectiva inclusiva demanda processos avaliativos mais flexíveis, capazes de acompanhar o desenvolvimento individual e de considerar diferentes estratégias de expressão e produção do conhecimento, sem reduzir as expectativas de aprendizagem.

Diante dessas questões, discutir a inclusão escolar significa refletir sobre a própria função social da escola. Mais do que garantir matrícula, cabe à instituição educacional criar condições para que todos os estudantes tenham oportunidades reais de aprender, participar e desenvolver suas potencialidades. A educação inclusiva, portanto, demanda uma mudança de perspectiva: a diferença não deve ser compreendida como problema a ser corrigido, mas como elemento que precisa ser considerado na organização do ensino.

Nesse contexto, este estudo parte da seguinte questão norteadora: **quais são os principais desafios enfrentados na construção de práticas pedagógicas inclusivas para estudantes com deficiência e quais estratégias podem contribuir para ampliar sua participação e aprendizagem no contexto escolar?**

A partir dessa problemática, o objetivo geral deste artigo é **analisar os principais desafios relacionados à inclusão escolar de estudantes com deficiência, com ênfase nas práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino regular**. Como objetivos específicos, busca-se discutir os fundamentos da educação inclusiva; identificar obstáculos relacionados à formação docente, acessibilidade, recursos pedagógicos e organização escolar; e apresentar estratégias que possam favorecer práticas educacionais mais inclusivas e comprometidas com a aprendizagem de todos.

A relevância deste estudo está relacionada à necessidade de ampliar as discussões sobre a distância existente entre o reconhecimento legal do direito à educação inclusiva e sua efetivação no cotidiano das instituições de ensino. A legislação brasileira estabelece importantes garantias, incluindo acesso, permanência, participação, aprendizagem, acessibilidade, atendimento educacional especializado e formação profissional. Entretanto,





transformar essas garantias em experiências concretas de aprendizagem exige compromisso institucional, planejamento pedagógico e atuação colaborativa entre professores, gestores, profissionais especializados, famílias e comunidade escolar.

Assim, discutir os desafios da prática pedagógica inclusiva contribui para compreender que a inclusão não constitui uma ação isolada ou responsabilidade exclusiva do professor. Trata-se de um processo coletivo que envolve políticas educacionais, gestão escolar, formação profissional, organização curricular, acessibilidade, recursos pedagógicos e, sobretudo, a construção de uma cultura escolar fundamentada no respeito às diferenças e na garantia do direito à aprendizagem.

O presente estudo caracteriza-se como uma **pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório**, desenvolvida a partir do levantamento e da análise de produções científicas e documentos normativos relacionados à educação inclusiva e à escolarização de estudantes com deficiência. A seleção do material considerou publicações pertinentes à temática, priorizando estudos que abordassem aspectos relacionados às práticas pedagógicas, formação docente, acessibilidade, tecnologias assistivas, Atendimento Educacional Especializado e participação dos estudantes no contexto escolar. Após o levantamento, os materiais foram submetidos à leitura e análise interpretativa, buscando identificar, organizar e discutir os principais desafios e possibilidades relacionados à efetivação da inclusão escolar. A análise concentrou-se na identificação de aspectos recorrentes na literatura, permitindo estabelecer relações entre os fundamentos da educação inclusiva e as condições necessárias para o desenvolvimento de práticas pedagógicas capazes de favorecer a participação, a aprendizagem, a autonomia e o desenvolvimento dos estudantes com deficiência.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A discussão acerca da inclusão escolar de estudantes com deficiência está inserida em um processo histórico de transformação da compreensão sobre deficiência, educação e





diversidade humana. Durante grande parte da história da educação, pessoas com deficiência foram submetidas a processos de segregação, institucionalização ou atendimento educacional separado, sob a justificativa de que suas características demandariam espaços, profissionais e metodologias distintos daqueles destinados aos demais estudantes. A perspectiva inclusiva representa uma ruptura progressiva com esse modelo ao defender que a escola comum deve ser organizada de maneira a acolher a diversidade e garantir condições para que todos os estudantes participem do processo educativo. Nessa concepção, a diferença deixa de ser compreendida exclusivamente como uma característica individual que precisa ser compensada e passa a ser considerada um elemento constitutivo da própria experiência educacional.

A educação inclusiva está fundamentada no reconhecimento da educação como direito humano e social. No Brasil, esse princípio encontra respaldo constitucional e foi fortalecido por diferentes instrumentos normativos, entre os quais se destaca a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015. A legislação estabelece que a educação constitui direito da pessoa com deficiência e determina a garantia de sistema educacional inclusivo em todos os níveis, assegurando condições para o desenvolvimento de talentos e habilidades de acordo com as características, interesses e necessidades de aprendizagem de cada sujeito. A mesma legislação atribui ao Estado, à família, à comunidade escolar e à sociedade a responsabilidade pela garantia de uma educação de qualidade, livre de violência, negligência e discriminação.

A perspectiva apresentada pela legislação permite compreender que inclusão não pode ser reduzida à matrícula de estudantes com deficiência em escolas regulares. O ingresso na instituição escolar representa apenas uma das dimensões desse processo. Para que a inclusão seja efetiva, é necessário assegurar permanência, participação, aprendizagem e desenvolvimento. A própria Lei nº 13.146/2015 estabelece como responsabilidade do poder público o aprimoramento dos sistemas educacionais para garantir acesso, permanência, participação e aprendizagem mediante recursos de acessibilidade capazes de eliminar barreiras e promover a inclusão plena. Assim, a inclusão pressupõe uma transformação das





condições que historicamente dificultaram a participação de determinados grupos no espaço escolar.

Nessa direção, Mantoan (2003) compreende a educação inclusiva como uma possibilidade de transformação da escola, questionando práticas que classificam, selecionam e hierarquizam os estudantes a partir de padrões considerados normais. Para a autora, a inclusão implica reconhecer que todos os alunos possuem direito de aprender juntos, sendo necessário romper com modelos pedagógicos fundamentados na homogeneização das turmas. A escola inclusiva, nessa perspectiva, não deve esperar que o estudante se adapte integralmente às estruturas previamente estabelecidas, mas precisa rever suas práticas para responder à diversidade existente em seu interior.

Essa concepção aproxima-se das contribuições de Sasaki (2009), para quem a inclusão social pressupõe um processo de transformação dos ambientes, das instituições e das relações sociais. No âmbito educacional, isso significa compreender que as dificuldades enfrentadas pelos estudantes não podem ser atribuídas exclusivamente às suas características individuais. Barreiras físicas, comunicacionais, pedagógicas, tecnológicas e atitudinais podem limitar significativamente a participação e a aprendizagem. Dessa forma, promover inclusão implica identificar essas barreiras e desenvolver estratégias para reduzi-las ou eliminá-las.

A mudança de perspectiva também pode ser compreendida a partir do chamado modelo social da deficiência. Diferentemente de uma concepção estritamente individual ou médica, que tende a concentrar a atenção nas limitações do sujeito, o modelo social considera que a deficiência resulta da interação entre características individuais e barreiras presentes na sociedade. No contexto escolar, essa compreensão possui consequências importantes, pois desloca o foco da pergunta “o que o estudante não consegue fazer?” para questões como “quais barreiras estão impedindo sua participação?” e “quais recursos podem favorecer sua aprendizagem?”. Essa mudança contribui para uma prática pedagógica mais comprometida com as potencialidades dos estudantes.

Booth e Ainscow (2011), ao discutirem a construção de sistemas educacionais inclusivos, destacam a importância de considerar três dimensões articuladas: a criação de





culturas inclusivas, o desenvolvimento de políticas inclusivas e a implementação de práticas inclusivas. Essa abordagem evidencia que a inclusão não depende exclusivamente da ação individual do professor. Ela exige uma cultura institucional que valorize a diversidade, políticas escolares coerentes com esse princípio e práticas pedagógicas capazes de assegurar a participação de todos. Assim, uma escola pode possuir normas formalmente inclusivas e, ainda assim, reproduzir práticas excludentes se não houver transformação efetiva das relações, metodologias e processos pedagógicos.

A construção de uma cultura inclusiva está diretamente relacionada à forma como a comunidade escolar compreende a diversidade. Quando a deficiência é associada à incapacidade, à dependência ou à inferioridade, podem surgir atitudes capacitistas que comprometem a participação dos estudantes. O capacitismo manifesta-se por meio de expectativas reduzidas, infantilização, superproteção, invisibilização das potencialidades e práticas que restringem a autonomia das pessoas com deficiência. Por essa razão, a inclusão exige não apenas mudanças estruturais, mas também transformações nas concepções e atitudes dos sujeitos que compõem a escola.

Essa preocupação encontra respaldo na atual Política Nacional de Educação Especial Inclusiva. O Decreto nº 12.686/2025 instituiu a política e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, estabelecendo como finalidade garantir o direito à educação em sistema educacional inclusivo para estudantes com deficiência, estudantes com transtorno do espectro autista e estudantes com altas habilidades ou superdotação. A norma estabelece, entre seus princípios, a igualdade de oportunidades, a promoção da equidade, o reconhecimento da diversidade humana, o combate ao capacitismo e à discriminação e a garantia de acessibilidade. O decreto também estabelece a necessidade de apoio à participação, permanência e aprendizagem dos estudantes nas classes e escolas comuns.

A atualização normativa reforça uma compreensão importante: a educação especial deve atuar de forma transversal, oferecendo recursos e serviços destinados a apoiar, complementar e suplementar o processo de escolarização. Entre as diretrizes estabelecidas encontram-se a oferta de tecnologias assistivas e adaptações razoáveis, a adoção de medidas





de apoio individualizadas e efetivas, a oferta do Atendimento Educacional Especializado e a articulação intersetorial das políticas públicas. Dessa maneira, a inclusão não deve ser compreendida como responsabilidade isolada de um professor ou de um serviço específico, mas como compromisso compartilhado por diferentes atores e níveis da organização educacional.

No campo das práticas pedagógicas, a inclusão demanda o reconhecimento de que os estudantes apresentam diferentes ritmos, formas de interação, modos de comunicação, experiências socioculturais e estratégias de aprendizagem. Uma proposta pedagógica fundamentada na homogeneidade tende a estabelecer uma única forma de ensinar e uma única maneira de demonstrar aprendizagem, produzindo obstáculos para aqueles que não se enquadram nesse padrão. Em oposição, a perspectiva inclusiva pressupõe flexibilidade metodológica e curricular, permitindo que os objetivos educacionais sejam alcançados por diferentes caminhos.

Nesse sentido, Vygotsky (1997) oferece importante contribuição ao discutir o desenvolvimento de pessoas com deficiência a partir de uma perspectiva histórico-cultural. Para o autor, as limitações orgânicas não determinam isoladamente o desenvolvimento do indivíduo, uma vez que os processos de mediação social e cultural possuem papel fundamental. A educação, portanto, pode criar condições para o desenvolvimento de funções psicológicas superiores mediante relações sociais, linguagem, instrumentos culturais e experiências de aprendizagem. Essa compreensão é particularmente relevante para a prática pedagógica inclusiva porque desloca a atenção daquilo que o estudante supostamente não possui para as possibilidades de desenvolvimento construídas mediante mediação adequada.

A contribuição de Vygotsky também permite compreender a importância da interação entre pares. A aprendizagem não acontece exclusivamente por meio da relação individual entre estudante e conteúdo, mas envolve processos de interação, linguagem, colaboração e participação social. Assim, ambientes escolares inclusivos podem favorecer não apenas a aprendizagem acadêmica dos estudantes com deficiência, mas também o desenvolvimento de





atitudes de cooperação, respeito e reconhecimento das diferenças entre todos os integrantes da comunidade escolar.

Freire (1996), ao discutir a prática educativa, defende uma educação fundamentada no diálogo, no respeito aos saberes dos educandos e no reconhecimento de sua autonomia. Embora sua obra não esteja restrita à educação de pessoas com deficiência, seus princípios oferecem fundamentos importantes para uma perspectiva inclusiva. Uma escola que reconhece os estudantes como sujeitos do processo educativo precisa considerar suas experiências, seus conhecimentos, suas formas de expressão e suas possibilidades de participação. Dessa maneira, ensinar não significa simplesmente transmitir conteúdos, mas criar condições para que os sujeitos possam construir conhecimentos e desenvolver sua autonomia.

A prática pedagógica inclusiva exige, portanto, planejamento intencional. O professor precisa conhecer as características e necessidades educacionais de seus estudantes, mas também identificar suas potencialidades e interesses. Esse processo requer observação, diálogo e avaliação contínua. A identificação das necessidades específicas não deve resultar em expectativas reduzidas ou em simplificação indiscriminada do currículo, mas em estratégias que possibilitem ao estudante acessar os mesmos conhecimentos por caminhos adequados às suas condições de aprendizagem.

A flexibilização das práticas pedagógicas não significa, necessariamente, reduzir o nível de exigência ou retirar conteúdos do processo educativo. Pelo contrário, significa diversificar as formas de ensinar e aprender. Um mesmo objetivo pode ser trabalhado mediante recursos visuais, materiais concretos, recursos digitais, atividades práticas, linguagem oral, escrita, Libras, comunicação alternativa ou outras estratégias, de acordo com as características dos estudantes e os objetivos estabelecidos. Essa diversidade metodológica amplia as possibilidades de participação e contribui para superar modelos pedagógicos excessivamente rígidos.

Nesse contexto, a formação docente constitui uma das condições fundamentais para a efetivação da educação inclusiva. Professores que não tiveram oportunidades suficientes de





conhecer fundamentos da educação especial, acessibilidade, desenho pedagógico inclusivo, tecnologias assistivas e estratégias de diferenciação podem encontrar dificuldades para responder à diversidade presente em suas salas de aula. Entretanto, é importante evitar uma compreensão que responsabilize exclusivamente o professor pelos problemas da inclusão. A formação docente é necessária, mas precisa estar acompanhada de condições institucionais, recursos materiais, apoio especializado e políticas públicas consistentes.

O próprio Decreto nº 12.686/2025 estabelece a promoção e o incentivo à formação continuada dos profissionais da educação para a educação especial inclusiva e cria a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva com objetivos relacionados à expansão da formação continuada em serviço, à articulação intersetorial, ao fortalecimento dos serviços de apoio e à produção e disseminação de conhecimentos sobre educação especial inclusiva. Essa determinação evidencia que a formação profissional precisa ser compreendida como política permanente, e não como ação pontual.

A formação continuada, entretanto, deve estar vinculada aos problemas concretos vivenciados pelos professores. Cursos exclusivamente teóricos podem apresentar limitações quando não estabelecem relação com situações reais de sala de aula. É necessário criar espaços para planejamento coletivo, estudo de casos, compartilhamento de experiências, elaboração de materiais acessíveis e reflexão sobre as práticas pedagógicas. A formação pode, dessa maneira, transformar-se em instrumento de construção coletiva de soluções para os desafios cotidianos da inclusão.

Outro elemento essencial é o Atendimento Educacional Especializado (AEE). O AEE possui função de apoio ao processo de escolarização e não deve ser compreendido como substituto da escolarização realizada na classe comum. A perspectiva inclusiva pressupõe articulação entre o atendimento especializado e o trabalho desenvolvido pelo professor da sala regular. Essa colaboração pode favorecer a identificação de barreiras, a elaboração de recursos acessíveis e a definição de estratégias pedagógicas mais adequadas às necessidades dos estudantes.





A acessibilidade constitui igualmente dimensão central da inclusão. A Lei Brasileira de Inclusão estabelece a necessidade de recursos capazes de eliminar barreiras e promover a inclusão plena, abrangendo diferentes dimensões da vida educacional. No ambiente escolar, isso envolve desde condições arquitetônicas, como rampas, banheiros acessíveis e mobiliário adequado, até aspectos comunicacionais, pedagógicos, tecnológicos e atitudinais. Um ambiente fisicamente acessível, mas que não oferece materiais acessíveis ou não permite formas diversificadas de comunicação, ainda apresenta barreiras importantes à participação.

As tecnologias assistivas podem contribuir significativamente para a superação dessas barreiras. Recursos de comunicação alternativa, leitores de tela, materiais ampliados, dispositivos de acessibilidade, softwares educacionais e ferramentas digitais podem favorecer autonomia e participação. Contudo, a tecnologia não deve ser compreendida como solução automática para os problemas da inclusão. Sua efetividade depende da adequação às necessidades do estudante, da formação dos profissionais e da integração do recurso aos objetivos pedagógicos.

A avaliação da aprendizagem também precisa ser repensada. Sistemas avaliativos fundamentados exclusivamente em provas padronizadas podem não contemplar adequadamente as diferentes formas de expressão e participação dos estudantes. A avaliação inclusiva deve ser processual, considerando o percurso de aprendizagem, os avanços individuais, as estratégias utilizadas e as condições oferecidas ao estudante. Isso não significa abandonar critérios acadêmicos, mas ampliar as formas de acompanhamento e demonstração da aprendizagem.

Nesse sentido, torna-se necessário diferenciar igualdade de equidade. Oferecer exatamente os mesmos recursos e procedimentos para todos os estudantes nem sempre produz condições efetivamente iguais de participação. A equidade pressupõe reconhecer diferenças de necessidades e disponibilizar os apoios necessários para que todos possam acessar as oportunidades educacionais. A atual Política Nacional de Educação Especial Inclusiva incorpora explicitamente a promoção da equidade e a garantia de igualdade de oportunidades e condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem.





Outro aspecto fundamental refere-se à relação entre escola, família e comunidade. A inclusão escolar não pode ser construída exclusivamente dentro da sala de aula. A participação das famílias pode contribuir para o conhecimento das características, experiências, interesses e formas de comunicação dos estudantes. Ao mesmo tempo, a escola precisa evitar transferir às famílias responsabilidades que pertencem ao poder público e à própria instituição educacional. A colaboração deve ocorrer em uma perspectiva de corresponsabilidade, diálogo e respeito aos diferentes papéis.

A perspectiva inclusiva também requer articulação entre diferentes profissionais e setores. Dependendo das necessidades apresentadas pelo estudante, podem ser necessários profissionais da educação especial, profissionais de apoio escolar, intérpretes, profissionais da saúde ou da assistência social. A articulação entre esses atores pode contribuir para uma abordagem mais ampla das necessidades educacionais. O Decreto nº 12.686/2025 estabelece justamente a articulação intersetorial como uma das diretrizes da política nacional, reforçando a necessidade de integração das diferentes áreas na atenção aos estudantes.

Por fim, compreender a inclusão escolar como processo de transformação significa reconhecer que ainda existem tensões entre o que está previsto nas políticas educacionais e aquilo que efetivamente ocorre nas escolas. A existência de legislação avançada constitui condição importante, mas sua concretização depende de financiamento, planejamento, formação, acompanhamento e compromisso institucional. A inclusão exige que a escola se reorganize continuamente para responder à diversidade, evitando transformar a diferença em justificativa para exclusão ou redução das expectativas educacionais.

Dessa forma, o referencial teórico permite compreender que a inclusão escolar de estudantes com deficiência constitui um processo complexo, multidimensional e coletivo. Ela envolve direitos, políticas públicas, organização institucional, formação docente, acessibilidade, recursos pedagógicos, tecnologias assistivas, avaliação, participação familiar e, sobretudo, uma mudança na cultura escolar. A questão central deixa de ser simplesmente como inserir o estudante com deficiência em uma estrutura previamente estabelecida e passa a





ser como construir uma escola capaz de garantir que diferentes sujeitos aprendam, participem e se desenvolvam em condições de equidade.

Essa compreensão é coerente com a orientação normativa atualmente vigente no Brasil, que estabelece a garantia de acesso, participação, permanência e aprendizagem em classes e escolas comuns, acompanhada dos apoios necessários. Portanto, a efetivação da inclusão depende da articulação entre políticas públicas e práticas pedagógicas concretas, de modo que o direito formal à educação seja convertido em experiências reais de aprendizagem, autonomia, participação e pertencimento.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura evidencia que a inclusão escolar de estudantes com deficiência constitui um processo que envolve avanços importantes no campo dos direitos educacionais, mas que ainda encontra obstáculos significativos para sua concretização no cotidiano das instituições de ensino. Os estudos e documentos analisados permitem compreender que a matrícula do estudante na escola regular, embora represente uma condição indispensável, não é suficiente para assegurar sua inclusão. A efetividade desse processo depende da existência de condições que favoreçam a participação, a aprendizagem, a autonomia e o desenvolvimento integral do estudante.

Um dos principais resultados identificados refere-se à existência de uma distância entre os princípios estabelecidos pelas políticas educacionais e as condições concretas encontradas em muitas escolas. A legislação brasileira apresenta uma perspectiva fundamentada no direito à educação inclusiva, estabelecendo responsabilidades relacionadas à acessibilidade, à formação profissional, ao atendimento educacional especializado, às adaptações razoáveis e à disponibilização de recursos de apoio. Entretanto, a implementação dessas garantias depende de condições institucionais que nem sempre estão disponíveis de maneira suficiente. Nesse sentido, a inclusão deve ser analisada não apenas a partir da existência de políticas públicas, mas também considerando a capacidade das escolas de transformar essas determinações em práticas pedagógicas efetivas.





A literatura analisada demonstra que um dos desafios mais recorrentes está relacionado à formação dos professores. A presença de estudantes com diferentes necessidades educacionais nas salas de aula exige que o docente disponha de conhecimentos sobre estratégias metodológicas diversificadas, acessibilidade, recursos pedagógicos adaptados e formas alternativas de avaliação. Quando essa preparação é insuficiente, podem surgir sentimentos de insegurança e dificuldades para planejar atividades que contemplem a diversidade. Contudo, atribuir exclusivamente ao professor a responsabilidade pelas dificuldades de inclusão representa uma simplificação do problema, uma vez que sua atuação está condicionada às políticas de formação, às condições de trabalho, aos recursos disponíveis e ao apoio oferecido pela própria instituição.

Nesse aspecto, a formação continuada aparece como uma das estratégias mais relevantes para o fortalecimento das práticas inclusivas. Não se trata apenas de oferecer cursos pontuais sobre deficiência, mas de promover processos formativos permanentes que estejam relacionados às situações concretas vivenciadas pelos profissionais. A formação pode contribuir para que os docentes compreendam a diversidade presente em suas turmas e desenvolvam estratégias capazes de ampliar as possibilidades de participação dos estudantes.

A discussão também converge com a perspectiva de Booth e Ainscow (2011), segundo a qual a inclusão depende da construção de culturas, políticas e práticas escolares inclusivas.

Outro resultado importante diz respeito à necessidade de superar uma concepção homogeneizadora do processo de ensino. A organização tradicional da escola frequentemente parte da ideia de que todos os estudantes devem aprender os mesmos conteúdos, utilizando os mesmos recursos, no mesmo ritmo e demonstrando seus conhecimentos por meio das mesmas formas de avaliação. Entretanto, a diversidade existente nas salas de aula demonstra que diferentes estudantes podem necessitar de diferentes caminhos para alcançar objetivos educacionais semelhantes. A flexibilização metodológica, portanto, constitui elemento fundamental para a construção de uma prática pedagógica inclusiva.

A partir dessa perspectiva, a diferenciação das estratégias de ensino não deve ser confundida com redução das expectativas de aprendizagem. Adaptar uma atividade, utilizar



recursos visuais, ampliar o tempo para realização de determinada tarefa, modificar a forma de apresentação de um conteúdo ou oferecer diferentes possibilidades de expressão são medidas que podem eliminar barreiras sem necessariamente diminuir a complexidade do conhecimento trabalhado. A inclusão pedagógica pressupõe justamente criar condições para que o estudante possa acessar o currículo e demonstrar aquilo que aprendeu de acordo com suas possibilidades de comunicação e participação.

A acessibilidade constitui outra dimensão evidenciada pela análise. A existência de barreiras arquitetônicas pode limitar o acesso físico aos espaços escolares, mas as barreiras enfrentadas pelos estudantes são mais amplas. Barreiras comunicacionais, pedagógicas, tecnológicas e atitudinais também podem dificultar a participação. Dessa forma, uma escola pode possuir rampas, elevadores ou banheiros acessíveis e, ainda assim, manter práticas excludentes caso os materiais didáticos não sejam acessíveis, os professores não utilizem estratégias diversificadas ou existam atitudes discriminatórias em relação aos estudantes com deficiência.

A Lei Brasileira de Inclusão reforça justamente essa concepção ampliada de acessibilidade ao estabelecer a necessidade de eliminação de barreiras e garantia de condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem. A legislação também prevê a oferta de recursos de acessibilidade e tecnologias assistivas, além de medidas individualizadas e coletivas que favoreçam o desenvolvimento acadêmico e social do estudante.

As tecnologias assistivas aparecem, nesse contexto, como importantes instrumentos de apoio à inclusão. Recursos digitais, softwares, dispositivos de comunicação alternativa, leitores de tela, materiais ampliados e outras tecnologias podem favorecer a autonomia e a participação dos estudantes. Entretanto, os resultados da análise indicam que a simples disponibilização de equipamentos não garante sua efetividade. É necessário que os recursos sejam selecionados de acordo com as necessidades dos estudantes e estejam integrados ao planejamento pedagógico. A tecnologia, portanto, deve ser compreendida como instrumento mediador da aprendizagem, e não como substituta da ação docente.





Outro aspecto relevante refere-se ao Atendimento Educacional Especializado. O AEE pode contribuir para identificar barreiras e desenvolver recursos e estratégias que favoreçam a participação do estudante na escolarização regular. Entretanto, sua atuação precisa ocorrer de forma articulada ao trabalho realizado na sala de aula comum. Quando o atendimento especializado é tratado como espaço separado e desvinculado do currículo, existe o risco de reforçar uma lógica de segregação. Em uma perspectiva inclusiva, o atendimento deve complementar ou suplementar a formação do estudante e contribuir para sua participação no ensino regular.

Os resultados também apontam para a importância do trabalho colaborativo. A inclusão escolar torna-se mais consistente quando professores, gestores, profissionais especializados, profissionais de apoio e famílias estabelecem mecanismos de diálogo e planejamento conjunto. O professor da sala regular não deve enfrentar sozinho as demandas decorrentes da diversidade. A construção de estratégias coletivas possibilita compartilhar responsabilidades, conhecimentos e experiências, ampliando as possibilidades de intervenção pedagógica.

A dimensão atitudinal também se apresenta como um dos fatores determinantes para a inclusão. Mesmo quando existem recursos físicos e pedagógicos, atitudes baseadas em preconceitos, estereótipos ou expectativas reduzidas podem limitar significativamente o desenvolvimento dos estudantes. A literatura sobre inclusão demonstra a importância de combater concepções capacitistas que associam deficiência à incapacidade ou dependência. Nesse sentido, a escola precisa construir uma cultura na qual a diferença seja reconhecida como parte da diversidade humana e não como justificativa para a exclusão.

Essa questão possui relação direta com as contribuições de Mantoan (2003), para quem a inclusão implica transformação da escola e superação de mecanismos que classificam e diferenciam os estudantes de acordo com padrões de normalidade. A perspectiva inclusiva exige que a instituição escolar questione suas próprias práticas e procure construir respostas pedagógicas para a diversidade. Assim, a dificuldade apresentada pelo estudante não deve ser





interpretada automaticamente como incapacidade individual, mas também como possibilidade de identificação das barreiras existentes no ambiente educacional.

No campo da avaliação, os resultados indicam a necessidade de ampliar os instrumentos utilizados para acompanhar a aprendizagem. Avaliações exclusivamente padronizadas podem não contemplar as diferentes formas de expressão e comunicação dos estudantes. Uma perspectiva inclusiva requer avaliação processual e diversificada, capaz de acompanhar o desenvolvimento individual e considerar as condições oferecidas durante o processo de aprendizagem. Isso significa que o estudante pode demonstrar seus conhecimentos por diferentes meios, desde que sejam preservados os objetivos educacionais estabelecidos.

A discussão sobre avaliação também evidencia a importância de diferenciar igualdade e equidade. Oferecer exatamente os mesmos procedimentos para todos não necessariamente garante igualdade de oportunidades. Estudantes que enfrentam diferentes barreiras podem necessitar de recursos e condições diferenciadas para alcançar os mesmos objetivos educacionais. Assim, a equidade implica disponibilizar os apoios necessários para que a participação e a aprendizagem sejam efetivamente possíveis.

Outro resultado observado refere-se à necessidade de fortalecer a relação entre escola e família. A participação familiar pode fornecer informações relevantes sobre experiências, formas de comunicação, interesses e potencialidades dos estudantes. Entretanto, essa relação deve ser estabelecida de forma colaborativa e não como transferência da responsabilidade pela inclusão para as famílias. Cabe ao sistema educacional assegurar as condições necessárias para a escolarização, enquanto a família deve ser reconhecida como parceira no processo educativo.

A análise também permite destacar que a inclusão possui uma dimensão social que ultrapassa os limites da escola. Ao possibilitar a convivência entre estudantes com diferentes características, a escola contribui para a construção de relações baseadas no respeito, na cooperação e no reconhecimento da diversidade. A inclusão, portanto, não beneficia exclusivamente os estudantes com deficiência. Uma escola organizada para acolher diferentes





formas de aprendizagem pode favorecer experiências educativas mais flexíveis e participativas para todos.

Nesse sentido, os resultados convergem com a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (1997), segundo a qual o desenvolvimento não pode ser compreendido exclusivamente a partir das limitações orgânicas do indivíduo. As relações sociais, os processos de mediação e o acesso aos instrumentos culturais exercem papel fundamental no desenvolvimento humano. Aplicada ao contexto educacional, essa perspectiva reforça a importância de criar ambientes de aprendizagem nos quais o estudante possa interagir, participar e utilizar diferentes recursos para desenvolver suas potencialidades.

Também se observa convergência com Freire (1996), especialmente no que diz respeito à necessidade de uma prática educativa baseada no diálogo, no respeito aos sujeitos e no reconhecimento de suas singularidades. Uma educação verdadeiramente inclusiva precisa considerar o estudante como sujeito ativo do processo de aprendizagem, evitando práticas que o reduzam à sua deficiência ou às limitações percebidas pelos demais.

De maneira geral, os resultados da análise demonstram que os desafios da inclusão escolar podem ser organizados em diferentes dimensões interdependentes: formação dos profissionais, acessibilidade, recursos pedagógicos, tecnologias assistivas, organização curricular, avaliação, apoio especializado, condições institucionais e atitudes da comunidade escolar. Essas dimensões não devem ser tratadas isoladamente, pois dificuldades em uma delas podem comprometer as demais.

Assim, a efetivação da inclusão exige uma abordagem sistêmica. Não basta formar professores sem garantir recursos; não basta disponibilizar recursos tecnológicos sem capacitar os profissionais; não basta garantir acessibilidade arquitetônica sem modificar as práticas pedagógicas; e não basta assegurar matrícula sem garantir aprendizagem e participação. A inclusão somente se consolida quando diferentes elementos do sistema educacional atuam de forma articulada.

A análise evidencia, portanto, que o principal desafio da prática pedagógica inclusiva não está simplesmente em encontrar uma metodologia específica para cada deficiência, mas





em construir uma escola suficientemente flexível para reconhecer diferentes necessidades e potencialidades. Essa mudança exige abandonar a busca por um modelo único de ensino e desenvolver práticas que permitam múltiplas formas de acesso ao conhecimento, participação e expressão.

Nesse cenário, a inclusão escolar deve ser compreendida como um processo contínuo de transformação. As necessidades dos estudantes são diversas, as realidades institucionais são diferentes e as estratégias pedagógicas precisam ser constantemente avaliadas e aprimoradas. A construção de uma escola inclusiva não constitui uma tarefa concluída, mas um compromisso permanente com a eliminação de barreiras e com a garantia do direito à aprendizagem.

Os resultados discutidos permitem afirmar, portanto, que a inclusão escolar de estudantes com deficiência depende da articulação entre políticas públicas, formação profissional, condições estruturais, práticas pedagógicas e transformação cultural. Quando esses elementos são desenvolvidos de maneira integrada, ampliam-se as possibilidades de participação e aprendizagem e fortalece-se uma concepção de educação baseada na equidade e no reconhecimento da diversidade humana.

4. CONCLUSÃO

A inclusão escolar de estudantes com deficiência constitui um compromisso fundamental para a construção de uma educação pautada pela equidade, pelo respeito à diversidade e pela garantia dos direitos educacionais. A análise desenvolvida neste estudo permitiu compreender que, embora o Brasil tenha avançado significativamente na consolidação de marcos legais voltados à educação inclusiva, ainda existem desafios importantes para transformar os princípios estabelecidos nas políticas públicas em práticas efetivamente presentes no cotidiano escolar.

Os resultados evidenciaram que a inclusão não pode ser compreendida exclusivamente como garantia de matrícula na escola regular. A presença do estudante no espaço escolar precisa estar acompanhada de condições concretas de permanência, participação,





aprendizagem, autonomia e desenvolvimento. Para isso, torna-se necessário superar práticas pedagógicas homogêneas e desenvolver estratégias capazes de considerar as diferentes características, necessidades, potencialidades e formas de aprendizagem dos estudantes.

Entre os principais desafios identificados, destacam-se a formação insuficiente ou descontínua dos profissionais da educação, as limitações relacionadas à acessibilidade, a disponibilidade desigual de recursos pedagógicos e tecnologias assistivas, as dificuldades de articulação entre o ensino regular e o Atendimento Educacional Especializado, além das barreiras atitudinais que ainda podem estar presentes no ambiente escolar. Esses fatores demonstram que a efetivação da inclusão depende de ações articuladas e não de medidas isoladas.

A formação continuada dos professores apresenta-se como elemento indispensável nesse processo. Entretanto, é importante ressaltar que a responsabilidade pela inclusão não deve ser atribuída exclusivamente ao docente. A construção de práticas inclusivas exige o envolvimento da gestão escolar, das redes de ensino, dos profissionais especializados, das famílias e das políticas públicas. O professor necessita de formação, mas também de condições adequadas de trabalho, recursos, apoio institucional e oportunidades de planejamento colaborativo.

Outro aspecto fundamental refere-se à necessidade de compreender a acessibilidade de maneira ampla. A eliminação de barreiras arquitetônicas constitui apenas uma dimensão do processo. Barreiras comunicacionais, pedagógicas, tecnológicas e atitudinais também podem comprometer a participação dos estudantes. Nesse sentido, a escola inclusiva deve estar preparada para oferecer diferentes possibilidades de acesso ao conhecimento, utilizando recursos e estratégias que favoreçam a autonomia e a participação dos estudantes.

A utilização de tecnologias assistivas e de recursos pedagógicos diversificados também pode ampliar as possibilidades de aprendizagem. Contudo, sua utilização precisa estar associada a objetivos educacionais claros e ao conhecimento das necessidades dos estudantes. A tecnologia, isoladamente, não produz inclusão; ela se torna efetivamente





inclusiva quando integrada ao planejamento pedagógico e utilizada como instrumento para superar barreiras e ampliar oportunidades de participação.

A análise permitiu compreender ainda que a avaliação da aprendizagem precisa acompanhar essa perspectiva. Processos avaliativos rígidos e uniformes podem desconsiderar diferentes formas de expressão e comunicação. Uma avaliação inclusiva deve permitir o acompanhamento do desenvolvimento do estudante e utilizar estratégias diversificadas para que ele possa demonstrar seus conhecimentos. Dessa maneira, a equidade não significa oferecer exatamente as mesmas condições para todos, mas garantir os apoios necessários para que diferentes estudantes tenham oportunidades reais de aprendizagem.

Conclui-se também que a inclusão escolar possui uma dimensão cultural que precisa ser considerada. A construção de ambientes inclusivos depende da superação de preconceitos, estigmas e concepções capacitistas. Reconhecer a pessoa com deficiência como sujeito de direitos e como participante ativo do processo educativo constitui condição essencial para que a inclusão deixe de ser apenas uma determinação normativa e se consolide como princípio efetivo da prática escolar.

Nesse sentido, a escola precisa assumir uma postura de transformação permanente. Em vez de esperar que o estudante se adapte integralmente às estruturas existentes, é necessário identificar as barreiras presentes e buscar formas de reorganizar o ensino para contemplar a diversidade. Essa mudança implica rever metodologias, currículos, formas de avaliação, recursos, espaços e relações, construindo uma cultura institucional comprometida com a participação de todos.

Diante disso, este estudo reafirma que a inclusão escolar de estudantes com deficiência deve ser compreendida como um processo coletivo, contínuo e multidimensional. Os avanços legislativos representam uma conquista fundamental, mas sua efetivação depende da articulação entre políticas públicas, investimentos, formação profissional, acessibilidade, apoio especializado, participação familiar e práticas pedagógicas comprometidas com a aprendizagem.





Por fim, entende-se que uma educação verdadeiramente inclusiva não é aquela que simplesmente permite que estudantes diferentes ocupem o mesmo espaço, mas aquela que cria condições para que todos possam aprender, participar, desenvolver sua autonomia e sentir-se pertencentes à comunidade escolar. Portanto, superar os desafios da prática pedagógica inclusiva significa construir uma escola que reconheça a diversidade não como obstáculo, mas como dimensão constitutiva do processo educativo e como possibilidade de enriquecimento das experiências de aprendizagem de toda a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. Index for inclusion: developing learning and participation in schools. 3. ed. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2011.

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

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025.

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. 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.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.



REVISTA OWL (*OWL Journal*)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634



SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. *Fundamentos de defectología*. Madrid: Visor, 1997.

Recebido em: 28/07/2026

Aprovado em: 16/08/2026

Publicado em: 01/09/2026

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 9 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)

