



INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR: DESAFIOS PARA A PRÁTICA DOCENTE

INCLUSION OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN MAINSTREAM EDUCATION: CHALLENGES FOR TEACHING PRACTICE

DOI: 10.5281/zenodo.22285915



*Emerson Aparecido Augusto*¹

*Samuel Felipe Weirich*²

*Marcos Cesar Arone*³

*Fabício Augusto Correia da Silva*⁴

*Antonio Marcos de Souza Lemos*⁵

*Lorena Oss de Sousa*⁶

*Fabio José Antonio da Silva*⁷

RESUMO

A inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular constitui um importante desafio para a educação contemporânea, especialmente diante da necessidade de transformar o direito formal à escolarização em condições efetivas de participação, aprendizagem e desenvolvimento. A presença desses estudantes nas classes comuns exige mudanças na organização do trabalho pedagógico, na formação docente, nas estratégias metodológicas, nos processos avaliativos e na oferta de recursos de acessibilidade. Este artigo tem como objetivo analisar os principais desafios enfrentados pelos docentes no processo de inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular, bem como discutir possibilidades para o fortalecimento das práticas pedagógicas inclusivas. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, desenvolvida mediante análise de produções acadêmicas e documentos legais relacionados à educação inclusiva, deficiência,

1 UFSCar, Brasil.

2 UNIOESTE, Brasil.

3 UNESP, Brasil.

4 UNIFESP, Brasil.

5 UFSCar, Brasil.

6 UESC, Brasil.

7 Faculdade Honpar, Brasil.





acessibilidade, formação docente e práticas pedagógicas. A discussão evidencia que a inclusão não se resume à matrícula do estudante na escola regular, exigindo condições que favoreçam sua permanência, participação, aprendizagem e autonomia. Entre os principais desafios identificados destacam-se a formação insuficiente dos professores, a escassez de recursos pedagógicos acessíveis, as barreiras comunicacionais e atitudinais, a necessidade de flexibilização metodológica e a articulação entre ensino regular e atendimento educacional especializado. Conclui-se que a efetivação da inclusão depende de uma atuação docente planejada e flexível, associada a políticas públicas, suporte institucional, formação continuada e construção de uma cultura escolar fundamentada na equidade e no respeito à diversidade.

Palavras-chave: Inclusão escolar; estudantes com deficiência; ensino regular; prática docente; educação inclusiva.

ABSTRACT

The inclusion of students with disabilities in mainstream education represents an important challenge for contemporary education, particularly regarding the need to transform the formal right to schooling into effective conditions for participation, learning, and development. The presence of these students in mainstream classrooms requires changes in the organization of pedagogical work, teacher education, teaching strategies, assessment processes, and the provision of accessibility resources. This article aims to analyze the main challenges faced by teachers in the process of including students with disabilities in mainstream education, as well as to discuss possibilities for strengthening inclusive pedagogical practices. This is a qualitative, exploratory bibliographic study based on the analysis of academic publications and legal documents related to inclusive education, disability, accessibility, teacher education, and pedagogical practices. The discussion demonstrates that inclusion cannot be reduced to students' enrollment in mainstream schools, as it requires conditions that promote their permanence, participation, learning, and autonomy. The main challenges identified include insufficient teacher education, limited accessible pedagogical resources, communicational and attitudinal barriers, the need for methodological flexibility, and coordination between mainstream education and specialized educational services. It is concluded that effective inclusion depends on planned and flexible teaching practices, combined with public policies, institutional support, continuing teacher education, and the development of a school culture based on equity and respect for diversity.

Keywords: School inclusion; students with disabilities; mainstream education; teaching practice; inclusive education.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular representa uma das questões mais relevantes da educação contemporânea, especialmente diante da necessidade de assegurar que o direito à escolarização seja acompanhado de condições concretas de aprendizagem, participação e desenvolvimento. A ampliação do acesso desses estudantes às classes comuns constitui importante conquista social e educacional, mas também evidencia a





necessidade de repensar práticas pedagógicas, estruturas institucionais e formas de organização do ensino capazes de responder à diversidade presente nas escolas.

Durante diferentes períodos históricos, pessoas com deficiência foram submetidas a processos de exclusão e segregação educacional. A deficiência foi frequentemente compreendida a partir de uma perspectiva centrada na limitação individual, fazendo com que esses sujeitos fossem direcionados para instituições específicas ou considerados incapazes de acompanhar o ensino destinado aos demais estudantes. A perspectiva inclusiva representa uma mudança nesse entendimento ao defender que a escola regular deve criar condições para acolher a diversidade e garantir oportunidades educacionais a todos.

No Brasil, esse processo encontra respaldo em um conjunto de dispositivos legais que reconhecem a educação como direito da pessoa com deficiência. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015, estabelece que a pessoa com deficiência tem direito a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e ao aprendizado ao longo da vida. A legislação também determina que sejam asseguradas condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, mediante a oferta de recursos de acessibilidade e a eliminação de barreiras.

A mesma legislação estabelece responsabilidades relacionadas à adoção de práticas pedagógicas inclusivas nos programas de formação inicial e continuada de professores, à oferta de Atendimento Educacional Especializado, à formação de profissionais especializados, à disponibilização de recursos de tecnologia assistiva e à adoção de medidas individualizadas e coletivas que favoreçam o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes.

Dessa maneira, a inclusão no ensino regular não pode ser compreendida exclusivamente como garantia de matrícula. O acesso à escola constitui apenas o início de um processo que precisa assegurar ao estudante condições para participar das atividades, estabelecer relações sociais, acessar o currículo e desenvolver suas potencialidades. A permanência física no espaço escolar, quando não acompanhada de participação e aprendizagem, não representa uma inclusão plena.





Nesse contexto, a prática docente assume papel fundamental. O professor atua diretamente na organização das situações de aprendizagem e precisa considerar a diversidade existente em sua turma. Estudantes com deficiência podem apresentar diferentes formas de comunicação, interação, percepção e construção do conhecimento, o que exige planejamento pedagógico flexível e utilização de estratégias diversificadas. A adoção de uma única metodologia ou de instrumentos avaliativos rígidos pode produzir barreiras que dificultam a participação de determinados estudantes.

A inclusão também exige que o docente ultrapasse uma visão centrada exclusivamente nas limitações do estudante. As dificuldades observadas no processo de aprendizagem podem estar relacionadas não apenas às características individuais, mas às condições oferecidas pelo próprio ambiente escolar. Materiais inacessíveis, ausência de recursos de comunicação, metodologias pouco diversificadas, barreiras físicas ou atitudes discriminatórias podem restringir significativamente as oportunidades educacionais.

A acessibilidade, portanto, precisa ser entendida em sentido amplo. Ela envolve não apenas a eliminação de barreiras arquitetônicas, mas também aspectos comunicacionais, pedagógicos, tecnológicos e atitudinais. Uma escola fisicamente acessível, mas que não disponibiliza materiais adequados ou estratégias de comunicação compatíveis com as necessidades de seus estudantes, ainda apresenta obstáculos à inclusão.

Outro desafio importante está relacionado à formação docente. A presença de estudantes com deficiência nas classes comuns demanda conhecimentos sobre práticas pedagógicas inclusivas, recursos de acessibilidade, tecnologias assistivas, avaliação e diferentes formas de mediação. Entretanto, a responsabilidade pela efetivação da inclusão não pode ser atribuída exclusivamente ao professor. A atuação docente depende de condições institucionais, apoio especializado, recursos pedagógicos, políticas públicas e oportunidades de formação continuada.

A Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, instituída pelo Decreto nº 12.686/2025 e posteriormente alterada pelo Decreto nº 12.773/2025, reforça atualmente a garantia de igualdade de oportunidades e condições de acesso, permanência, participação e





aprendizagem, além de estabelecer como princípios a promoção da equidade, o reconhecimento da diversidade humana, o combate ao capacitismo e a garantia de acessibilidade.

A normativa também estabelece que os estudantes público da educação especial sejam incluídos em classes e escolas comuns com o apoio necessário à participação, permanência e aprendizagem, além de prever o Atendimento Educacional Especializado, adaptações razoáveis e formação continuada dos profissionais da educação.

Nesse cenário, o professor precisa desenvolver uma prática que considere diferentes possibilidades de acesso ao conhecimento. A diversificação metodológica, a utilização de recursos visuais e tecnológicos, a adaptação de materiais, a flexibilização de estratégias avaliativas e a construção de atividades colaborativas constituem possibilidades para ampliar a participação dos estudantes. Entretanto, essas estratégias devem ser planejadas de acordo com as necessidades e potencialidades de cada estudante, evitando adaptações realizadas de maneira automática ou desvinculadas dos objetivos educacionais.

A avaliação também merece atenção. Modelos baseados exclusivamente em provas padronizadas podem não contemplar adequadamente as diferentes formas de expressão e comunicação. Uma perspectiva inclusiva pressupõe acompanhamento contínuo do desenvolvimento e utilização de diferentes instrumentos, permitindo que o estudante demonstre seus conhecimentos por meios compatíveis com suas possibilidades.

A relação entre o professor da sala regular e os profissionais envolvidos no Atendimento Educacional Especializado também se mostra relevante. O atendimento especializado possui caráter complementar à escolarização dos estudantes com deficiência e deve contribuir para ampliar as condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem. A legislação atual reforça essa função e prevê a organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade para favorecer a participação dos estudantes nas atividades educacionais.

Diante desse contexto, o presente estudo parte da seguinte questão norteadora: quais são os principais desafios enfrentados pelos docentes para promover a inclusão de estudantes





com deficiência no ensino regular e quais estratégias podem contribuir para fortalecer suas práticas pedagógicas?

O objetivo geral deste artigo é analisar os principais desafios enfrentados pelos docentes no processo de inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular. Como objetivos específicos, busca-se discutir os fundamentos da educação inclusiva, identificar barreiras que interferem na prática docente e analisar possibilidades pedagógicas capazes de favorecer a participação e a aprendizagem desses estudantes.

Na metodologia, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, desenvolvida mediante levantamento e análise de produções acadêmicas e documentos normativos relacionados à inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular. Foram considerados materiais que abordam educação inclusiva, formação docente, acessibilidade, práticas pedagógicas, Atendimento Educacional Especializado e tecnologias assistivas. Após o levantamento, o conteúdo foi submetido à leitura analítica e interpretativa, buscando identificar aspectos recorrentes relacionados aos desafios da prática docente e às possibilidades de construção de estratégias pedagógicas inclusivas. A análise concentrou-se nas relações entre as condições institucionais, as práticas desenvolvidas pelos professores e as oportunidades de participação e aprendizagem oferecidas aos estudantes.

A relevância do estudo está associada à necessidade de compreender que a inclusão escolar não constitui responsabilidade exclusiva do estudante ou do professor, mas envolve toda a organização educacional. A garantia legal do direito à educação precisa ser acompanhada de condições concretas para que os estudantes possam aprender e participar plenamente da vida escolar. Assim, refletir sobre os desafios da prática docente contribui para ampliar o debate acerca da construção de escolas capazes de reconhecer a diversidade e promover uma educação efetivamente inclusiva.





2. REFERENCIAL TEÓRICO

A inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular está relacionada a uma mudança significativa na compreensão do papel da escola e da própria deficiência. A perspectiva inclusiva supera gradativamente modelos fundamentados na segregação e na ideia de que determinados estudantes necessitam, necessariamente, de espaços educacionais separados. Nessa concepção, a escola comum passa a ser compreendida como espaço destinado a todos, devendo desenvolver condições para acolher diferentes características, necessidades e formas de aprendizagem.

No contexto brasileiro, essa perspectiva encontra fundamento em importantes marcos legais. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência estabelece que a educação constitui direito da pessoa com deficiência e determina a garantia de sistema educacional inclusivo em todos os níveis. A legislação também prevê condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, mediante a eliminação de barreiras e a disponibilização de recursos de acessibilidade.

A inclusão, portanto, não pode ser compreendida apenas como presença física do estudante na escola. Estar matriculado em uma classe regular não significa, necessariamente, estar incluído no processo educativo. A inclusão efetiva pressupõe que o estudante tenha oportunidades concretas de participar das atividades, interagir com os colegas, acessar os conteúdos curriculares e demonstrar suas aprendizagens. Dessa forma, acesso, permanência, participação e aprendizagem constituem dimensões articuladas do processo inclusivo.

Mantoan (2003) compreende a inclusão como um movimento de transformação da escola, questionando práticas que classificam e diferenciam estudantes a partir de padrões considerados homogêneos. Nessa perspectiva, a diversidade não deve ser entendida como problema a ser corrigido, mas como característica constitutiva do espaço escolar. A instituição precisa, portanto, reorganizar suas práticas para atender aos diferentes sujeitos que dela participam.





Essa compreensão também se relaciona ao pensamento de Sassaki (2009), para quem a inclusão exige transformações nos ambientes, nas relações sociais e nas instituições. No âmbito educacional, isso significa reconhecer que muitas dificuldades enfrentadas pelos estudantes não estão exclusivamente relacionadas às suas características individuais, mas às barreiras presentes no ambiente. Uma escola que não oferece recursos acessíveis, metodologias diversificadas ou condições adequadas de comunicação pode ampliar as dificuldades de participação.

A prática docente ocupa posição central nesse processo. O professor é responsável por organizar situações de ensino e aprendizagem e, por isso, precisa considerar a heterogeneidade presente na sala de aula. Estudantes com deficiência podem apresentar diferentes formas de comunicação, interação, percepção e construção do conhecimento, o que demanda estratégias pedagógicas diversificadas.

A literatura brasileira aponta que a formação docente permanece como um dos desafios relevantes para a consolidação da inclusão. Estudo sobre a formação de professores para a educação inclusiva identificou lacunas relacionadas à preparação profissional e à distância entre conhecimentos teóricos e situações práticas enfrentadas nas escolas. Outro estudo realizado com professores de escolas regulares também identificou a percepção de formação insuficiente e a busca por formação continuada e especializações como forma de enfrentar essa lacuna.

Nesse sentido, a formação inicial e continuada precisa contemplar conhecimentos relacionados às diferentes formas de aprendizagem, acessibilidade, tecnologias assistivas, flexibilização pedagógica e avaliação. Entretanto, a formação não deve ser compreendida como responsabilidade exclusivamente individual do professor. É necessário que as redes de ensino e as instituições escolares ofereçam condições para que o conhecimento adquirido seja efetivamente incorporado à prática.

A colaboração entre professores do ensino regular e profissionais especializados também assume importância. Pesquisas realizadas no contexto brasileiro demonstram que experiências de formação colaborativa podem contribuir para ampliar conhecimentos teóricos





e práticos e favorecer o processo de inclusão. Em estudo sobre estudantes com deficiência intelectual, o trabalho colaborativo entre professores do ensino regular e professor especializado mostrou-se efetivo para melhorar a qualidade da inclusão e fortalecer as práticas pedagógicas.

Outro aspecto relevante é a necessidade de repensar as metodologias de ensino. Práticas pedagógicas fundamentadas em uma única forma de apresentação dos conteúdos podem criar barreiras para determinados estudantes. Por outro lado, a utilização de diferentes linguagens, recursos visuais, materiais concretos, tecnologias digitais, atividades colaborativas e estratégias diversificadas amplia as possibilidades de acesso ao currículo.

Nesse campo, destaca-se o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), que propõe pensar as condições de acessibilidade ao ensino desde o planejamento das atividades, em vez de depender exclusivamente de adaptações posteriores. Estudo desenvolvido por Zerbato e Mendes (2021) aponta que essa abordagem pode contribuir para práticas que favoreçam maior participação e aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial nas classes comuns.

A adoção de princípios do DUA pode favorecer uma prática docente mais flexível, na medida em que considera diferentes formas de apresentação dos conteúdos, diferentes possibilidades de participação e diferentes maneiras de os estudantes demonstrarem seus conhecimentos. Essa perspectiva contribui para deslocar a adaptação de uma medida exclusivamente individual para uma concepção de planejamento que considere a diversidade desde o início do processo pedagógico.

A acessibilidade constitui outra dimensão fundamental da inclusão. Ela envolve não apenas aspectos arquitetônicos, mas também barreiras comunicacionais, pedagógicas, tecnológicas e atitudinais. Assim, uma escola pode apresentar estrutura física adequada e, simultaneamente, manter obstáculos relacionados aos materiais utilizados, às formas de comunicação ou às atitudes dos profissionais e estudantes. As tecnologias assistivas podem atuar como instrumentos importantes para reduzir essas barreiras. Recursos de comunicação, softwares específicos, leitores de tela, materiais ampliados, dispositivos adaptados e outros





recursos podem ampliar a autonomia e a participação dos estudantes. Entretanto, sua utilização precisa estar articulada aos objetivos pedagógicos e às características de cada estudante. A presença de um recurso tecnológico, por si só, não garante inclusão.

Estudo recente sobre tecnologias assistivas e Desenho Universal para a Aprendizagem identificou potencial dessas ferramentas para favorecer currículos mais flexíveis e ampliar a autonomia dos estudantes, embora também tenha apontado desafios relacionados à formação docente, às políticas públicas e ao apoio institucional.

O Atendimento Educacional Especializado também desempenha função importante nesse processo. Seu trabalho deve estar articulado à escolarização realizada na classe comum, contribuindo para identificar barreiras, disponibilizar recursos e desenvolver estratégias que favoreçam a participação do estudante. O atendimento especializado não deve substituir o ensino regular, mas atuar de maneira complementar ou suplementar à formação do estudante.

A avaliação da aprendizagem constitui outro aspecto que precisa ser repensado. Instrumentos avaliativos excessivamente padronizados podem não considerar diferentes formas de comunicação e expressão. Uma prática inclusiva requer acompanhamento contínuo e utilização de instrumentos diversificados, permitindo que os estudantes demonstrem seus conhecimentos por diferentes meios.

Dessa forma, a prática docente inclusiva não significa simplesmente modificar atividades para um determinado estudante. Ela pressupõe uma concepção de ensino que reconheça a diversidade desde o planejamento, estabeleça objetivos educacionais significativos e ofereça diferentes caminhos para alcançá-los. O desafio consiste em assegurar que as adaptações e flexibilizações não reduzam as expectativas de aprendizagem, mas ampliem as possibilidades de acesso ao conhecimento.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise bibliográfica realizada permite identificar que a inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular avançou significativamente no plano normativo, mas ainda





apresenta desafios relevantes no plano pedagógico. A existência de legislação que assegura o direito à educação inclusiva representa uma conquista fundamental, porém não garante automaticamente que as escolas disponham de condições adequadas para assegurar participação e aprendizagem.

O primeiro resultado identificado está relacionado à formação docente. A literatura analisada aponta que professores reconhecem a importância da formação para o desenvolvimento de práticas inclusivas, mas também relatam lacunas entre sua preparação profissional e as demandas encontradas no cotidiano escolar. Essa situação evidencia que a formação constitui um dos elementos centrais para a efetivação da inclusão.

Entretanto, os resultados também indicam que a solução não está apenas na oferta de cursos.

A formação precisa estabelecer relação direta com a prática pedagógica. Programas formativos que articulam teoria, reflexão sobre situações concretas e planejamento colaborativo tendem a oferecer maiores possibilidades de transformação das práticas. A experiência de formação colaborativa analisada por Toledo e Vitaliano, por exemplo, demonstrou avanços tanto nos conhecimentos dos professores quanto na qualidade do processo inclusivo.

Outro resultado importante refere-se à necessidade de diversificação das estratégias de ensino. A inclusão exige que o professor considere diferentes formas de apresentar os conteúdos e diferentes maneiras de os estudantes participarem e demonstrarem seus conhecimentos. Nesse sentido, práticas fundamentadas em princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem apresentam potencial para reduzir barreiras desde o planejamento.

A análise também demonstra que a acessibilidade precisa ser compreendida de maneira ampla. Barreiras físicas, comunicacionais, pedagógicas e atitudinais podem comprometer a participação dos estudantes. Consequentemente, a inclusão não depende apenas da adaptação do espaço físico, mas também da transformação das práticas e relações estabelecidas na escola.

As tecnologias assistivas aparecem como possibilidade importante para enfrentar algumas dessas barreiras. Quando utilizadas de maneira adequada, podem ampliar a





autonomia, comunicação e participação dos estudantes. Entretanto, sua efetividade depende da formação dos professores e da existência de suporte institucional, aspectos que continuam sendo apontados como desafios na literatura.

Outro resultado refere-se à importância do trabalho colaborativo. A articulação entre professor da classe regular, professor especializado, gestão escolar e família pode ampliar as possibilidades de planejamento e acompanhamento do estudante. O professor não deve ser colocado em uma posição de responsabilidade isolada pela inclusão. Ao contrário, a construção de respostas pedagógicas precisa ser compartilhada.

A literatura também evidencia a necessidade de superar uma visão que associa deficiência diretamente à incapacidade. As limitações apresentadas por um estudante podem ser ampliadas ou reduzidas de acordo com as condições oferecidas pelo ambiente. Dessa forma, uma escola que modifica suas estratégias, disponibiliza recursos acessíveis e estabelece relações colaborativas pode ampliar significativamente as oportunidades de participação.

No campo da avaliação, os resultados apontam a necessidade de maior flexibilidade. A utilização de uma única forma de avaliação pode não contemplar adequadamente estudantes que apresentam diferentes formas de comunicação ou expressão. Instrumentos diversificados podem permitir um acompanhamento mais adequado do processo de aprendizagem sem reduzir os objetivos educacionais.

Outro aspecto identificado é a importância da cultura escolar. A inclusão não se consolida quando professores e gestores possuem concepções positivas, mas as relações cotidianas continuam marcadas por preconceito, baixa expectativa ou superproteção. A transformação das atitudes é, portanto, tão importante quanto a disponibilização de recursos físicos e pedagógicos.

Os resultados convergem para a compreensão de que o professor é um agente fundamental da inclusão, mas sua atuação está inserida em uma estrutura institucional mais ampla. As condições de trabalho, a formação, o apoio especializado, a disponibilidade de





recursos e as políticas educacionais interferem diretamente na possibilidade de desenvolvimento de práticas inclusivas.

Nesse sentido, a inclusão deve ser compreendida como um processo coletivo. O professor precisa planejar e mediar a aprendizagem, mas necessita de apoio da gestão, dos demais profissionais, das famílias e das políticas públicas. A ausência de articulação pode fazer com que as demandas sejam concentradas exclusivamente sobre o docente, dificultando a construção de respostas adequadas.

Os resultados também indicam que a inclusão não significa necessariamente criar uma atividade completamente diferente para cada estudante. Estratégias de planejamento que contemplem diferentes formas de acesso ao conteúdo desde o início podem beneficiar toda a turma. O Desenho Universal para a Aprendizagem apresenta-se, nesse sentido, como uma possibilidade de construção de práticas menos dependentes de adaptações posteriores.

Portanto, a principal contribuição da análise está na compreensão de que a prática docente inclusiva precisa ser planejada a partir da diversidade. O professor deve reconhecer as necessidades específicas dos estudantes, mas também suas potencialidades, interesses e formas de participação. O objetivo não deve ser simplesmente adaptar o estudante ao modelo escolar existente, mas construir condições para que diferentes estudantes possam participar de uma experiência educativa comum.

4. CONCLUSÃO

A análise realizada permite concluir que a inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular constitui um processo complexo, que envolve aspectos pedagógicos, institucionais, estruturais, formativos e atitudinais. Embora o Brasil disponha de marcos legais que asseguram o direito à educação inclusiva, a concretização desse direito depende de condições efetivas de participação, permanência e aprendizagem.

Os resultados demonstraram que a formação docente permanece entre os principais desafios para a efetivação das práticas inclusivas. A literatura evidencia lacunas na preparação





dos professores e dificuldades para estabelecer relações entre conhecimentos teóricos e situações concretas de sala de aula. Por isso, a formação continuada precisa ser permanente, contextualizada e articulada às necessidades reais dos profissionais.

Também se verificou que a diversificação das práticas pedagógicas constitui uma importante estratégia de inclusão. A utilização de diferentes recursos, linguagens e formas de participação pode reduzir barreiras e ampliar as oportunidades de aprendizagem. Nesse contexto, princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem podem contribuir para o desenvolvimento de planejamentos mais acessíveis desde sua concepção.

A acessibilidade e as tecnologias assistivas também se mostraram fundamentais, mas sua efetividade depende de planejamento, formação e suporte institucional. Da mesma forma, o Atendimento Educacional Especializado deve estar articulado ao trabalho realizado na classe comum, evitando a fragmentação do processo educativo.

Conclui-se, ainda, que a responsabilidade pela inclusão não pode ser atribuída exclusivamente ao professor. A construção de uma escola inclusiva depende da articulação entre docentes, gestores, profissionais especializados, famílias, sistemas de ensino e políticas públicas. O professor exerce papel indispensável, mas necessita de condições concretas para desenvolver sua prática.

Assim, incluir estudantes com deficiência no ensino regular significa mais do que garantir sua presença na escola. Significa assegurar que possam participar das atividades, estabelecer relações, acessar o currículo, desenvolver conhecimentos e construir autonomia. A inclusão efetiva exige uma escola capaz de reconhecer a diversidade e transformar suas práticas para que as diferenças não se convertam em barreiras à aprendizagem.

Por fim, entende-se que o fortalecimento da prática docente inclusiva depende de uma mudança de perspectiva: o estudante não deve ser visto a partir exclusivamente de suas limitações, mas de suas possibilidades de desenvolvimento. A escola, por sua vez, precisa assumir o compromisso de identificar e reduzir as barreiras que dificultam sua participação. Dessa maneira, a inclusão pode deixar de ser apenas um princípio legal e consolidar-se como





uma prática educacional comprometida com a equidade, a aprendizagem e o reconhecimento da diversidade humana.

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 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. **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 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.

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

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 18, n. 52, p. 101-119, 2013.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. A formação de professores para a educação inclusiva e os possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiências. *Cadernos CEDES*, v. 34, n. 93, p. 207-224, 2014. DOI: 10.1590/S0101-32622014000200005.

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

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

TOLEDO, Elizabete Humai de; VITALIANO, Célia Regina. Formação de professores por meio de pesquisa colaborativa com vistas à inclusão de alunos com deficiência intelectual.





Revista Brasileira de Educação Especial, v. 18, n. 2, p. 319-336, 2012. DOI: 10.1590/S1413-65382012000200010.

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

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas. *Educação e Pesquisa*, v. 47, e233730, 2021. DOI: 10.1590/S1678-4634202147233730.

Recebido em: 28/07/2026

Aprovado em: 21/08/2026

Publicado em: 03/09/2026

