REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 30/10/2025 - **Accepted:** 17/11/2025
Vol: 20.02
DOI: 10.61164/st9n7m12
Pages: 1-17

INCLUSÃO ESCOLAR NO BRASIL: ASPECTOS CONSTITUCIONAIS, LEGAIS E EDUCACIONAIS

SCHOOL INCLUSION IN BRAZIL: CONSTITUTIONAL, LEGAL, AND EDUCATIONAL ASPECTS

INCLUSIÓN ESCOLAR EN BRASIL: ASPECTOS CONSTITUCIONALES, LEGALES Y EDUCATIVOS

Edivana Monteiro Serrão

Mestranda Pela Veni Creator Christian University

E-mail: monteiroedivana90@gmail.com

Fábio Coelho Pinto

Doutor pela Veni Creator Christian University

E-mail: profphabiopinto@gmail.com

Resumo

O presente artigo tem como objetivo geral analisar a evolução histórica e legal da educação inclusiva no Brasil, identificando barreiras e desafios para sua efetivação. Para isso, a metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica e documental, com análise de legislações, normas internacionais e estudos acadêmicos sobre inclusão educacional. A pesquisa evidenciou que, embora a legislação brasileira, incluindo a Constituição de 1988, a LDB (1996) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015), estabeleça princípios de igualdade, dignidade e não discriminação para pessoas com deficiência, sua efetividade depende da implementação prática, da formação docente, da infraestrutura adequada e da mudança cultural. Barreiras físicas, tecnológicas, atitudinais e institucionais ainda limitam a inclusão plena, revelando que o acesso à educação inclusiva exige políticas estruturais, fiscalização, responsabilização e participação social. A inclusão é, portanto, um processo político, ético e coletivo que demanda ação coordenada para transformar direitos formais em prática concreta.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Pessoas com deficiência; Legislação educacional; Políticas públicas.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 30/10/2025 - **Accepted:** 17/11/2025
Vol: 20.02
DOI: 10.61164/st9n7m12
Pages: 1-17

Abstract

The present article aims to analyze the historical and legal development of inclusive education in Brazil, identifying barriers and challenges to its implementation. To achieve this, the methodology employed was bibliographic and documentary research, including analysis of legislation, international norms, and academic studies on educational inclusion. The research showed that, although Brazilian legislation, including the 1988 Constitution, the LDB (1996), and the Brazilian Inclusion Law (2015), establishes principles of equality, dignity, and non-discrimination for people with disabilities, its effectiveness depends on practical implementation, teacher training, adequate infrastructure, and cultural change. Physical, technological, attitudinal, and institutional barriers still limit full inclusion, demonstrating that access to inclusive education requires structural policies, oversight, accountability, and social participation. Inclusion is, therefore, a political, ethical, and collective process that demands coordinated action to transform formal rights into concrete practice.
Keywords: Inclusive education; People with disabilities; Educational legislation; Public policies.

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo general analizar la evolución histórica y legal de la educación inclusiva en Brasil, identificando barreras y desafíos para su implementación. Para ello, la metodología adoptada fue la investigación bibliográfica y documental, con análisis de legislaciones, normas internacionales y estudios académicos sobre inclusión educativa. La investigación evidenció que, aunque la legislación brasileña, incluida la Constitución de 1988, la LDB (1996) y la Ley Brasileña de Inclusión (2015), establece principios de igualdad, dignidad y no discriminación para las personas con discapacidad, su efectividad depende de la implementación práctica, la formación docente, la infraestructura adecuada y el cambio cultural. Las barreras físicas, tecnológicas, actitudinales e institucionales aún limitan la inclusión plena, revelando que el acceso a la educación inclusiva requiere políticas estructurales, supervisión, rendición de cuentas y participación social. La inclusión es, por tanto, un proceso político, ético y colectivo que demanda acción coordinada para transformar los derechos formales en práctica concreta.
Palabras clave: Educación inclusiva; Personas con discapacidad; Legislación educativa; Políticas públicas.

1. Introdução

A educação inclusiva tem se afirmado nas últimas décadas como um dos eixos estruturantes das políticas públicas e do debate contemporâneo em direitos humanos no Brasil. Mais do que uma diretriz pedagógica, trata-se de um princípio ético e político que reivindica a participação plena de todas as pessoas nos

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 30/10/2025 - **Accepted:** 17/11/2025
Vol: 20.02
DOI: 10.61164/st9n7m12
Pages: 1-17

espaços educativos, reconhecendo a diversidade como condição inerente à vida social. A partir da adoção do modelo social da deficiência, a inclusão passa a ser compreendida como resultado da relação entre impedimentos individuais e barreiras produzidas pela organização escolar, pelo ambiente físico e pelos valores culturais. Esse deslocamento teórico rompe com paradigmas assistencialistas e segregadores, ao assumir que a exclusão não é um problema do sujeito, mas da estrutura social que não se adapta às diferenças.

A consolidação desse entendimento reflete um percurso histórico marcado por avanços normativos decisivos. A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, ao instituir a educação como direito social e estabelecer a igualdade como princípio fundamental, inaugura um novo patamar de proteção dos direitos das pessoas com deficiência. A esse marco somam-se a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência — incorporada ao ordenamento jurídico com status constitucional —, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI/2015), que detalham deveres estatais e institucionais voltados à oferta de condições reais de acesso, permanência e aprendizagem. Essas legislações reposicionam a inclusão como obrigação pública e não como concessão, exigindo políticas de combate à discriminação, eliminação de barreiras, oferta de recursos de acessibilidade e formação adequada dos profissionais da educação.

Dentro desse arcabouço, o presente estudo delimita-se à análise crítica das bases legais que estruturam o direito à educação inclusiva no Brasil — especialmente a CRF/1988, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a LDB/1996 e a LBI/2015 — e dos entraves que dificultam sua implementação no cotidiano escolar. A investigação busca compreender a distância existente entre o desenho normativo e a prática institucional, examinando limites que ainda persistem, entre eles: fragilidade dos mecanismos de fiscalização, insuficiência de responsabilização por descumprimento das normas, escassez de profissionais devidamente formados, barreiras físicas e tecnológicas ainda presentes e resistência cultural à valorização da diferença. A análise privilegia a

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 30/10/2025 - **Accepted:** 17/11/2025
Vol: 20.02
DOI: 10.61164/st9n7m12
Pages: 1-17

interface entre legislação, políticas educacionais e práticas escolares, com foco em como tais dimensões se articulam na efetividade dos direitos assegurados.

A discussão torna-se ainda mais pertinente diante do contexto sociocultural brasileiro, historicamente marcado por profundas desigualdades raciais, econômicas e regionais, que repercutem diretamente na organização da escola e na garantia do direito à educação. A exclusão de estudantes com deficiência não pode ser analisada de modo isolado, mas dentro de um sistema que, em muitos casos, continua reproduzindo práticas seletivas, meritocráticas e pouco sensíveis à diversidade humana. Assim, embora o país disponha de um arcabouço jurídico robusto, a concretização da inclusão depende de transformações estruturais, culturais e pedagógicas de longo prazo, as quais exigem investimentos contínuos, gestão comprometida e participação social ativa.

Refletir sobre a inclusão educacional, portanto, não significa apenas interpretar legislações ou identificar lacunas na implementação. Significa reconhecer que o direito à educação só se materializa quando acompanhado de condições concretas de aprendizagem, acessibilidade universal, formação docente qualificada e cultura institucional que valorize a dignidade humana. A relevância deste estudo reside justamente em promover o diálogo entre teoria, legislação e prática, evidenciando caminhos possíveis para reduzir a distância entre o que a norma assegura e o que se realiza nas escolas brasileiras. Ao aprofundar essa análise, busca-se contribuir para o avanço do campo da educação inclusiva, oferecendo subsídios para a construção de políticas mais efetivas e de práticas pedagógicas capazes de transformar a escola em um espaço de participação plena para todas as pessoas.

1.1 Objetivos Gerais

O presente estudo tem como objetivo analisar criticamente as bases legais da educação inclusiva no Brasil e sua efetividade na prática escolar, buscando compreender como os marcos normativos têm influenciado a transformação das políticas e das práticas educacionais em prol da inclusão de pessoas com deficiência.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 30/10/2025 - **Accepted:** 17/11/2025
Vol: 20.02
DOI: 10.61164/st9n7m12
Pages: 1-17

Tendo em vista o exposto, busca-se neste artigo, investigar em que medida a legislação brasileira referente à educação inclusiva, especialmente a Constituição de 1988, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a LDB/1996 e a LBI/2015, tem contribuído para garantir condições equitativas de acesso, permanência e aprendizagem para estudantes com deficiência nas escolas brasileiras. Bem como, identificar e analisar os principais avanços, limitações e contradições presentes nas legislações que estruturam o direito à educação inclusiva no Brasil; e, examinar os desafios práticos que impedem a plena implementação da inclusão escolar, considerando fatores institucionais, pedagógicos e socioculturais que afetam a efetividade dos direitos educacionais.

2. Revisão da Literatura

A evolução do direito à educação inclusiva no Brasil é resultado de um processo histórico longo e gradual. O país passou por seis constituições antes de chegar à Constituição da República Federativa do Brasil (CRF, 1988), conhecida como Constituição Cidadã, que ampliou significativamente o acesso à educação e reconheceu o ensino como um direito social fundamental.

Analisando os fundamentos que historicamente fundamentaram foram consolidando os dispositivos legais vigentes como a CRF (1988), Bruscato (2019, p.3) explica que se criou uma grande necessidade de repensar a educação, haja vista que, a partir daquele momento a escola não seria somente à elite ou: “[...] os meninos brancos, mas para todos, alicerçada no direito social e consequentemente em ações e políticas voltadas para sua efetivação.”

Bruscato (2019), destaca um ponto de inflexão histórico no papel social da escola: o momento em que ela deixa de ser uma instituição restrita às elites ou, como indica a citação, aos “meninos brancos” e passa a se configurar como um direito social universal. Essa mudança não é apenas discursiva, mas implica reconhecer que a educação deve atender à diversidade da população e funcionar

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 30/10/2025 - **Accepted:** 17/11/2025
Vol: 20.02
DOI: 10.61164/st9n7m12
Pages: 1-17

como instrumento de democratização do acesso ao conhecimento.

No entanto, essa virada conceitual não ocorreu automaticamente. Ela exige a reconstrução do entendimento sobre quem é sujeito de direitos e sobre as responsabilidades do Estado na promoção da igualdade de oportunidades. Assim, a universalização do direito à educação representa tanto um avanço jurídico quanto uma demanda por transformações estruturais profundas (Freire, 2008).

Ao mesmo tempo, afirmar que a escola passa a ser “para todos” implica enfrentar contradições históricas e persistentes. A efetivação desse direito depende de políticas públicas articuladas, contínuas e suficientemente financiadas para corrigir desigualdades raciais, socioeconômicas e regionais que ainda moldam o acesso e a permanência escolar.

Bruscato (2019) evidencia que a inclusão não se concretiza apenas por meio de declarações legais, mas através de ações que desafiem práticas discriminatórias, currículos pouco representativos e estruturas escolares excludentes. Portanto, a transição de um modelo elitista para um modelo inclusivo é um processo em disputa, que requer vigilância crítica, participação social e compromisso político para se transformar em realidade.

Levando em consideração a reflexão supracitada, nota-se que a CRF (1988) representa um marco histórico para o direito à educação inclusiva no Brasil, ao consagrar princípios como: igualdade, dignidade e não discriminação, pois estes são fundamentais para a proteção das pessoas com deficiência.

Os princípios citados encontram respaldo no Art. 5º, no qual se estabeleceu que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza [...]”, assegurando às pessoas com deficiência o direito à igualdade de oportunidades e à proteção contra qualquer forma de discriminação. Esse princípio encontra reforço na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil, consolidando a perspectiva de que a deficiência não pode ser fonte de restrição de direitos.

Assim, o § 1º do Art. 5º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência amplia a proteção aos direitos fundamentais e assegura a dignidade

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 30/10/2025 - **Accepted:** 17/11/2025
Vol: 20.02
DOI: 10.61164/st9n7m12
Pages: 1-17

humana de todos (especialmente das pessoas com deficiência historicamente excluídas) ao definir discriminação como qualquer forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que impeça o exercício de direitos, incluindo a negativa de adaptações razoáveis, intérpretes de Libras ou tecnologias assistivas. Assim, a legislação impõe tanto a responsabilidade positiva de promover a igualdade quanto a obrigação de eliminar omissões discriminatórias.

É pertinente ressaltar ainda que a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência não só ampliou a proteção dos direitos fundamentais das pessoas com deficiência, mas buscou superar parâmetros históricos que limitavam o papel social destes sujeitos ao afirmar em seu § 2º do Art. 5º a autonomia da pessoa com deficiência, garantindo que a participação em programas de ações afirmativas, como cotas em concursos ou vagas reservadas, seja opcional, conciliando igualdade material com respeito à liberdade individual.

Neste sentido, observa-se a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em seu Art. 5º, § 1º ampliou o conceito de discriminação para incluir omissões que dificultem ou impeçam o exercício de direitos, permitindo que em seu § 2º fosse possível preservar a autonomia do indivíduo, garantindo liberdade de escolha em ações afirmativas.

Essa estrutura normativa reflete a adoção do modelo social da deficiência, em que a igualdade é entendida de forma concreta, reconhecendo barreiras reais (arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais) e a necessidade de removê-las para garantir a plena participação social. Dessa forma, a deficiência deixa de ser compreendida como um problema individual e passa a ser tratada como uma questão social, exigindo políticas públicas inclusivas, adaptações razoáveis e uso de tecnologia assistiva.

De acordo com Vieira (2005), como forma de institucionalizar a inclusão das pessoas com deficiência de maneira mais detida no campo educacional, um grande marco na legislação brasileira foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), que trouxe significativos avanços quanto a compreensão do sujeito com deficiência e suas necessidades educacionais.

Um grande avanço nesta legislação no âmbito educacional, foi a garantia de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 30/10/2025 - **Accepted:** 17/11/2025
Vol: 20.02
DOI: 10.61164/st9n7m12
Pages: 1-17

matrícula nas escolas regulares de alunos com deficiência visando superar a segregação histórica que tais sujeitos viveram, ao serem tratados como improdutivos social e educacionalmente (Vieira, 2005).

Em seu Art. 58, a LDB (1996), priorizou a matrícula de estudantes com deficiência na rede regular de ensino, sendo a inclusão em classes ou escolas especiais apenas uma opção secundária.

Na mesma direção, mas visando assegurar os pressupostos estabelecidos na CRF (1988), o Art. 59 da LBD (1996) detalha instrumentos essenciais para a inclusão efetiva:

- Adaptações curriculares, métodos e recursos educativos que atendam às necessidades individuais;
- Terminalidade específica ou aceleração de estudos, conforme capacidades do estudante;
- Formação docente especializada e capacitação de professores do ensino regular;
- Educação especial articulada ao trabalho, incluindo alternativas para inserção social e profissional;
- Acesso equitativo a programas sociais suplementares, como transporte, alimentação e material didático.

Analisando o contexto histórico, social, político e cultural, considera-se que o Art. 59 da LDB, se consolidou como um grande avanço significativo tendo em vista a garantia do direito à educação das pessoas com necessidades educacionais especiais, ao estabelecer obrigações concretas para os sistemas de ensino, como a oferta de currículos, métodos, recursos e organização específicos; terminalidade específica para alunos com deficiências graves; aceleração para superdotados; formação adequada dos professores; e serviços de apoio especializado.

Ao reconhecer a necessidade de adaptações e suportes, o artigo rompe com a ideia de que a inclusão se faz apenas pela presença física do estudante na escola regular, apontando para a necessidade de condições reais de aprendizagem. Nesse sentido, ele dialoga com os princípios constitucionais de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 30/10/2025 - **Accepted:** 17/11/2025
Vol: 20.02
DOI: 10.61164/st9n7m12
Pages: 1-17

igualdade, equidade e não discriminação, reforçando a educação como direito social inalienável.

No entanto, uma análise crítica da educação voltada as pessoas com deficiência a partir das Glat e Nogueira (2002), revela que o desafio não está no texto legal, mas na operacionalização dessas diretrizes. O Art. 59 traz como primazia para a inclusão das pessoas com deficiência capacidade técnica, infraestrutura e formação docente contínua, elementos historicamente frágeis nas redes públicas brasileiras.

Além disso, embora promova avanços, o artigo não resolve tensões importantes, como a distância entre a previsão legal e a prática escolar, a falta de recursos para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a ausência de políticas de acompanhamento e avaliação sistemática. Em alguns contextos, a ênfase em serviços suplementares corre o risco de reforçar práticas segregadoras, caso não estejam articulados ao currículo comum e à vida escolar cotidiana (Veríssimo, 2023).

Assim, o Artigo 59 marca um compromisso normativo essencial, mas sua eficácia depende de políticas estruturadas, financiamento adequado e mudança cultural no interior das escolas, para que a inclusão deixada no plano da lei se torne, de fato, inclusão vivida. Nota-se a partir das legislações já citadas que, as diretrizes fundamentais para a garantia da efetividade da inclusão educacional das pessoas com deficiência já foram criadas, e tal prática deve ser entendida como política estrutural, integrando ensino, trabalho e vida social, respeitando diferenças e promovendo equidade e não como uma benesse do Estado e da sociedade.

Superar as amarras históricas que limitaram o acesso a escolarização às pessoas com deficiência não tem se configurado ao longo da história como uma tarefa das mais fáceis, considerando que embora existam diretrizes que versam sobre a matéria, a pouca (ou nenhuma) efetividade e limitação de operacionalização das leis e garantia dos direitos das pessoas com deficiência é uma realidade persistente que tem suscitado aprofundamento do debate e criado espaço para o surgimento de leis mais específicas, como é o caso da Lei

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 30/10/2025 - **Accepted:** 17/11/2025
Vol: 20.02
DOI: 10.61164/st9n7m12
Pages: 1-17

Brasileira de Inclusão (LBI, 2015).

A LBI (2015), se apresenta como um esforço de materializar dos fundamentos legais anteriores que versaram sobre a inclusão das pessoas com deficiência. Trata-se, de uma iniciativa que busca no âmbito social e político garantir que a inclusão atravesse o plano do discurso e se configure como uma prática cotidiana e constante nos fazeres escolares.

O Art. 4º da LBI (2015) estabelece que toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e que nenhuma forma de discriminação será tolerada. A princípio, esse dispositivo consolida um marco essencial: o reconhecimento explícito de que a deficiência não pode ser motivo para negar ou restringir direitos.

Ressalta-se que, a norma alinha o ordenamento jurídico brasileiro à perspectiva contemporânea da deficiência como resultado da interação entre impedimentos e barreiras sociais, e não como uma condição intrínseca que justifique exclusões. Assim, tal artigo desloca o foco da incapacidade individual para a responsabilidade coletiva e institucional na promoção da igualdade, fortalecendo o paradigma dos direitos humanos e da cidadania plena.

Por outro lado, ao se analisar de crítica o contexto supracitado, nota-se que, embora o Art. 4º (LBI, 2015), seja fundamental, ele se apoia em um conceito de igualdade que ainda depende de forte operacionalização para se concretizar. A simples proibição da discriminação não garante sua eliminação, especialmente em um país onde barreiras arquitetônicas, comunicacionais, atitudinais e institucionais permanecem profundamente enraizadas.

Assim, sem políticas públicas robustas, fiscalização efetiva e mecanismos acessíveis de denúncia e responsabilização, o dispositivo corre o risco de se tornar declaratório. A força transformadora do artigo reside justamente na articulação com os demais dispositivos da LBI (como acessibilidade, educação inclusiva, trabalho, saúde e assistência) que tornam exequível o princípio da igualdade.

Assim, o Art. 4º (LBI, 2015) é um pilar normativo essencial, mas sua eficácia depende de ações concretas, investimentos e mudança cultural que assegurem

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 30/10/2025 - **Accepted:** 17/11/2025
Vol: 20.02
DOI: 10.61164/st9n7m12
Pages: 1-17

condições reais de participação social e autonomia às pessoas com deficiência.

Nota-se de forma bem analítica que a LBI reforça, portanto, a necessidade de políticas públicas consistentes, ambientes educacionais adaptados, capacitação docente e cultura institucional inclusiva, transformando direitos formais em práticas concretas.

Essa compreensão de inclusão materializada a partir de 2015 na LBI, a muito tempo já vinha sendo discutida, o que demonstra uma morosidade no contexto brasileiro quanto a garantia dos direitos das pessoas com deficiência. Monteiro (2001) reforça que a inclusão vai além do acesso físico ou formal, exigindo transformação social e construção cultural de condições equitativas, valorizando a diversidade humana e promovendo a participação ativa de todos. Nesse sentido, a educação inclusiva se torna um processo político, coletivo e ético, que demanda ação intencional e responsabilidade social.

Apesar do arcabouço legal robusto, a efetividade da inclusão ainda enfrenta desafios significativos: Falta de fiscalização rigorosa e mecanismos de responsabilização; escassez de profissionais capacitados em educação inclusiva; barreiras físicas, tecnológicas e atitudinais persistentes; desconhecimento ou resistência cultural em relação à inclusão.

A ausência de fiscalização rigorosa compromete a efetividade das normas legais voltadas à inclusão educacional, transformando direitos garantidos no papel em medidas de difícil aplicação prática. Muitas escolas e redes de ensino não são monitoradas sistematicamente quanto ao cumprimento de adaptações curriculares, acessibilidade física e recursos pedagógicos especializados.

Sem auditorias regulares ou indicadores de desempenho claros, torna-se impossível identificar falhas ou desigualdades persistentes, perpetuando a exclusão de estudantes com deficiência. Assim, a fiscalização insuficiente cria um vácuo entre a legislação e a realidade escolar, evidenciando a necessidade de órgãos de controle mais atuantes e sistemas de monitoramento contínuo (Glat; Nogueira, 2002).

A carência de mecanismos de responsabilização agrava o problema, pois escolas, professores e gestores muitas vezes não enfrentam consequências

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 30/10/2025 - **Accepted:** 17/11/2025
Vol: 20.02
DOI: 10.61164/st9n7m12
Pages: 1-17

concretas por descumprimento das normas de inclusão. A legislação brasileira prevê dispositivos para denúncia e responsabilização, mas sua aplicação é limitada, burocrática e pouco divulgada. Isso gera uma sensação de impunidade e reduz o incentivo institucional para a implementação efetiva de políticas inclusivas. A falta de responsabilização concreta não apenas prejudica os estudantes com deficiência, mas também enfraquece a cultura de compromisso social e ética educacional, tornando a inclusão um ideal muitas vezes teórico.

Além disso, a inexistência de fiscalização e responsabilização estruturadas contribui para a reprodução de desigualdades regionais e socioeconômicas. Enquanto algumas escolas urbanas e privadas conseguem implementar recursos e adaptações, redes públicas em áreas periféricas ou rurais permanecem sem suporte técnico, infraestrutura ou treinamento docente. Sem mecanismos claros que garantam que todas as instituições cumpram as mesmas normas, a inclusão educacional se torna desigual, reforçando barreiras sociais e atitudinais. Dessa forma, a efetividade da legislação depende não apenas de sua existência formal, mas da criação de sistemas robustos de monitoramento, accountability e intervenção corretiva, que garantam direitos iguais a todos os estudantes (Glat; Nogueira, 2002).

A carência de profissionais devidamente capacitados constitui um obstáculo central à efetividade da educação inclusiva no Brasil. Muitos docentes do ensino regular não recebem formação específica para lidar com estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades. Isso compromete a adaptação de currículos, o uso de metodologias diferenciadas e a aplicação de recursos educativos especializados, resultando em práticas educativas padronizadas que não atendem às necessidades individuais. Sem uma capacitação adequada, a inclusão corre o risco de se limitar ao acesso físico à escola, sem garantir aprendizagem significativa ou participação plena.

Além disso, a escassez de profissionais especializados contribui para sobrecarga e desmotivação no corpo docente, que muitas vezes se vê obrigado a atender demandas complexas sem suporte técnico ou pedagógico. A ausência de formação continuada impede que os professores desenvolvam competências

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 30/10/2025 - **Accepted:** 17/11/2025
Vol: 20.02
DOI: 10.61164/st9n7m12
Pages: 1-17

essenciais, como planejamento de estratégias de ensino diferenciadas, manejo de tecnologias assistivas e promoção de um ambiente inclusivo. Essa lacuna formativa não só prejudica a qualidade da educação para alunos com deficiência, mas também fragiliza a implementação de políticas públicas, tornando-as ineficazes na prática.

A desigualdade na distribuição de profissionais capacitados também acentua disparidades regionais. Enquanto grandes centros urbanos podem contar com especialistas em educação inclusiva e programas de formação continuada, escolas em áreas rurais ou periféricas frequentemente enfrentam falta de professores qualificados, intérpretes de Libras e equipe de apoio pedagógico. Essa concentração de recursos humanos qualificados em regiões privilegiadas reforça barreiras sociais e atitudinais, perpetuando a exclusão de estudantes historicamente marginalizados. Portanto, investir na formação e valorização de profissionais é condição imprescindível para transformar a inclusão em prática concreta e equitativa em todo o território nacional (Veríssimo, 2023).

As barreiras físicas ainda representam um obstáculo significativo à inclusão plena, apesar das normas legais que determinam acessibilidade universal. Muitas escolas e espaços educativos continuam sem adaptações estruturais essenciais, como rampas, banheiros acessíveis, sinalização tátil e mobiliário adequado. A ausência dessas condições básicas compromete não apenas a mobilidade de estudantes com deficiência, mas também sua autonomia, participação nas atividades escolares e direito à aprendizagem em igualdade de oportunidades. Sem investimento consistente em infraestrutura, o direito à educação inclusiva corre o risco de permanecer apenas formal (France; Silva, 2022).

No plano tecnológico, a falta de recursos assistivos adequados (softwares educativos, dispositivos de comunicação aumentativa, tecnologias para leitura e escrita adaptadas) limita o acesso pleno ao currículo e à interação social. A escassez ou inadequação desses recursos evidencia a lacuna entre legislação e prática pedagógica, tornando o ensino desigual e excludente. Mesmo quando existem políticas de provisão tecnológica, sua distribuição irregular, manutenção insuficiente e baixa capacitação docente para uso efetivo contribuem para a

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 30/10/2025 - **Accepted:** 17/11/2025
Vol: 20.02
DOI: 10.61164/st9n7m12
Pages: 1-17

perpetuação da exclusão, evidenciando que a inclusão não pode ser alcançada apenas por normas legais, mas exige implementação prática e contínua.

As barreiras atitudinais, por sua vez, refletem preconceitos, estigmas e desconhecimento sobre deficiência que persistem entre professores, estudantes e a comunidade escolar. Atitudes de subestimação das capacidades dos alunos, segregação implícita em atividades escolares e resistência cultural à diversidade comprometem a efetividade das políticas de inclusão. Tais barreiras são frequentemente invisíveis, mas seus impactos são profundos, perpetuando desigualdades e afetando a autoestima, a motivação e a participação social dos estudantes. Superar essas barreiras exige não apenas formação docente e infraestrutura, mas também uma mudança cultural ampla, que promova valores de respeito, empatia e valorização da diversidade humana.

O desconhecimento sobre os direitos das pessoas com deficiência e as práticas de educação inclusiva é um obstáculo persistente à efetividade das políticas públicas. Muitas famílias, educadores e gestores escolares não possuem informações adequadas sobre legislação, recursos pedagógicos ou estratégias de inclusão, o que limita a implementação de medidas efetivas. Essa lacuna de conhecimento contribui para interpretações equivocadas das normas e para a manutenção de práticas excludentes, mesmo em ambientes que legalmente deveriam ser inclusivos.

A resistência cultural, por outro lado, manifesta-se na perpetuação de estereótipos e preconceitos enraizados na sociedade, que tendem a subestimar a capacidade das pessoas com deficiência e a normalizar a segregação. Essa resistência se traduz em atitudes explícitas, como a exclusão de alunos de atividades regulares, e implícitas, como expectativas baixas sobre desempenho acadêmico ou profissional. Mesmo com políticas afirmativas, a mudança cultural é lenta, e a inclusão real depende de transformar valores sociais e percepções coletivas sobre diversidade e equidade.

Superar o desconhecimento e a resistência cultural exige estratégias que vão além da legislação: formação contínua de professores, campanhas de conscientização, envolvimento da comunidade e promoção de experiências de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 30/10/2025 - **Accepted:** 17/11/2025
Vol: 20.02
DOI: 10.61164/st9n7m12
Pages: 1-17

convivência inclusiva. A inclusão não se limita a adaptar espaços físicos ou currículos; ela demanda uma reconstrução cultural profunda, na qual a diversidade seja reconhecida como valor e a participação de todos seja efetivamente garantida. Sem esse compromisso cultural, os avanços legais e estruturais podem se tornar insuficientes, mantendo a exclusão social e educacional.

Portanto, a legislação brasileira, ao assegurar direitos educacionais e sociais, representa um avanço importante, mas seu impacto depende da implementação prática, da capacitação contínua de docentes, da conscientização da sociedade e da integração de políticas públicas. A inclusão plena exige ação ética, política e pedagógica coordenada, de modo que os dispositivos legais deixem de ser apenas normativos e se transformem em acessibilidade real e inclusão efetiva, promovendo uma sociedade mais justa, equitativa e democrática.

3. Considerações Finais

A análise realizada evidencia que a educação inclusiva no Brasil possui um sólido arcabouço legal, estruturado pela Constituição de 1988, pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, pela LDB/1996 e pela LBI/2015, que garante às pessoas com deficiência o direito de acesso, permanência e aprendizagem em condições equitativas. Esses marcos legais representam conquistas importantes, reafirmando a inclusão como um direito inalienável e como um compromisso ético, político e pedagógico da sociedade.

No entanto, os resultados indicam que a efetivação desses direitos ainda enfrenta desafios significativos. A distância entre a legislação e a prática escolar é evidenciada pela falta de formação docente adequada, pelas barreiras físicas e tecnológicas, pelas insuficiências de fiscalização e pelos preconceitos socioculturais persistentes. Assim, a inclusão não pode ser compreendida apenas como acesso físico à escola, mas como um processo complexo que exige

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 30/10/2025 - **Accepted:** 17/11/2025
Vol: 20.02
DOI: 10.61164/st9n7m12
Pages: 1-17

transformação cultural, institucional e pedagógica.

Portanto, este estudo reforça a necessidade de avançar na articulação entre teoria, legislação e prática, promovendo políticas públicas consistentes, investimento em capacitação profissional, adaptação do ambiente escolar e conscientização social sobre a diversidade humana. A consolidação da educação inclusiva depende de esforços integrados que permitam reduzir as desigualdades históricas e garantir a participação plena de todos os estudantes, contribuindo para uma sociedade mais justa, equitativa e democrática.

Referências

BRASIL. **A Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada**. Coordenação de Ana Paula Crosara Resende e Flavia Maria de Paiva Vital – Brasília : Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Brasileira de Inclusão). Brasília; Congresso Nacional, 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília; MEC/SEF, 1996.

BRUSCATO, Andrea. **O direito à educação inclusiva**. VI Congresso Nacional de Educação - Conedu, 2019.

FRANCE, Eliza; SILVA, Eliza. **Inclusão de alunos com deficiência intelectual: recursos e dificuldades da família e de professoras**. EDUR • Educação em Revista, 2022.

FREIRE, S. **Um olhar sobre a inclusão**. Revista Educação, Instituto Superior D. Afonso III, v. XVI, n. 1, p. 5-10, 2008.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. L. **Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil**. Revista Integração. Brasília:

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 30/10/2025 - **Accepted:** 17/11/2025
Vol: 20.02
DOI: 10.61164/st9n7m12
Pages: 1-17

Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, ano 14, n. 24, 2002.

MONTEIRO, Mariângela da Silva. **Ressignificando a educação**: a educação inclusiva para seres humanos especiais. 2001. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:lOSiybfnmR4J:https://projetoinclus a o.files.wordpress.com/2010/09/ressignificando-aeducacao.doc+&cd=1&hl=ptBR&ct=clnk&gl=br >. Acesso em: 25 set. 2025.

VERÍSSIMO, Natalia Barbosa. **Práticas pedagógicas inclusivas**: estratégias e possibilidades de ensino e aprendizagem. 2023.

VIEIRA, João José de. **Deficiências e inclusão escolar**. São Paulo: Nacional, 2005.