

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: AVANÇOS NORMATIVOS, DESAFIOS COTIDIANOS E CONTRADIÇÕES ESTRUTURAIS

Autor(a) Priscila Kaline Lima do Nascimento Costa ¹

Autor (a) Damiana Veridiana da Silva ²

Autor(a) Dr. Aldeci Fernandes da Cunha ³

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva no Brasil constitui uma política pública em processo contínuo de consolidação, marcada por avanços e desafios persistentes. Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, que estabeleceu os direitos sociais como fundamentos do Estado democrático, intensificaram-se os esforços para garantir o acesso à educação a todos, inclusive às pessoas com deficiência. No entanto, a efetivação desses direitos esbarra em obstáculos estruturais, culturais e políticos que limitam sua aplicação concreta. Como observa Di Giovanni (2009), as políticas públicas resultam da interação entre Estado e sociedade, refletindo disputas e valores de cada contexto histórico. Nesse sentido, este trabalho propõe uma análise crítica da trajetória da educação inclusiva no país, com base em revisão bibliográfica e análise documental, a fim de identificar tensões entre diretrizes institucionais e a realidade das práticas escolares.

Dessa forma, compreender o percurso da educação inclusiva no país requer uma análise crítica de sua evolução, das práticas institucionais vigentes e das possibilidades de transformação. Historicamente, o sistema educacional brasileiro excluiu pessoas com deficiência. No início do século XX, sob influência do modelo médico-higienista, predominava uma abordagem assistencialista, baseada na segregação. Kassir (2011) aponta que crianças consideradas “anormais” eram classificadas e encaminhadas a instituições especializadas, afastando-se do ensino comum e restringindo seu desenvolvimento. Esse modelo reforçou estigmas e consolidou a marginalização desses sujeitos no campo educacional.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva - PROFEI UERN. Bolsista CAPES. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9034540491505313>. E-mail priscilakaliny@hotmail.com

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino-POSENSINO - UERN, UFRSA, IFRN. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0904884505525018> E-mail damianaveridiana4@gmail.com

³ Professor do Programa de pós-graduação em Ensino da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0613328821968100>. E-mail: fernandescunha@uern.br

Assim, primeiras iniciativas voltadas à inclusão educacional surgiram nas décadas de 1960 e 1970. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 admitia a matrícula de alunos “excepcionais” na rede regular de ensino, mas sem romper com a lógica segregacionista que prevalecia à época. Nos anos 1970, a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) representou um avanço institucional, ao centralizar as ações voltadas à educação especial no país, ainda que de forma limitada aos casos considerados leves. Paralelamente, entidades filantrópicas como as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs) e as Sociedades Pestalozzi tiveram papel relevante na oferta de atendimento educacional e terapêutico a pessoas com deficiência, suprimindo a ausência de políticas públicas consistentes. No entanto, tais iniciativas reforçavam uma perspectiva assistencialista e mantinham a fragmentação do atendimento, perpetuando a exclusão como prática dominante no sistema educacional brasileiro.

A partir dos anos 1990, o cenário educacional brasileiro começou a se modificar de maneira mais consistente. Movimentos sociais organizados e marcos internacionais, como a Declaração de Salamanca (1994), impulsionaram transformações ao defenderem o direito de todos à educação em escolas regulares, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais ou sociais. Nesse contexto, as diretrizes da UNESCO também exerceram forte influência sobre as reformas nas legislações nacionais.

No Brasil, um passo decisivo foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), que dedicou um capítulo à educação especial, reconhecendo-a como uma modalidade transversal, a ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino. Esse marco abriu caminho para avanços posteriores, culminando na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que consolidou o princípio da inclusão como diretriz para a atuação da rede regular de ensino, com suporte do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Diante disso, Camargo (2017) explicita que a educação inclusiva insere-se em um paradigma mais amplo de inclusão social. Esse paradigma ultrapassa os limites da escola e envolve dimensões como trabalho, cultura, lazer e convivência. Implica o reconhecimento da diversidade como valor e exige a desconstrução de modelos educacionais centrados na homogeneidade. Na prática escolar, isso significa garantir não

apenas o acesso, mas condições efetivas para a permanência, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes. A Educação Especial, nesse contexto, atua como uma modalidade transversal, oferecendo apoio especializado, preferencialmente no contraturno, para atender às demandas específicas dos alunos.

Apesar dos avanços, a implementação da educação inclusiva ainda enfrenta sérios entraves. A infraestrutura das escolas, em muitos casos, não oferece acessibilidade, recursos pedagógicos adaptados ou tecnologias assistivas. Soma-se a isso a persistência de atitudes excludentes, falta de formação das equipes escolares e uma formação docente que, frequentemente, desconsidera a diversidade como eixo central da prática pedagógica. Portanto, superar esses desafios exige ações integradas e políticas intersetoriais, envolvendo educação, saúde e assistência social. É necessário investir na formação contínua de professores, promover adaptações curriculares e arquitetônicas, além de fomentar pesquisas que avaliem a efetividade das práticas inclusivas. A participação da sociedade civil é igualmente decisiva para acompanhar a implementação das políticas, propor ajustes e fortalecer os mecanismos de controle social.

Em síntese, a trajetória da educação inclusiva no Brasil revela importantes conquistas, mas também a permanência de desigualdades que limitam sua consolidação. Embora a legislação reconheça a diversidade como um direito, o cotidiano escolar ainda está longe de refletir plenamente esse princípio. A construção de uma escola inclusiva não é responsabilidade exclusiva do Estado ou da instituição escolar: trata-se de um projeto coletivo, que demanda compromisso ético, político e pedagógico de toda a sociedade. Só quando a diferença for reconhecida como riqueza e não como obstáculo, será possível alcançar uma educação verdadeiramente democrática e transformadora

METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, de cunho teórico-analítico, centrada na revisão bibliográfica e análise documental. A escolha metodológica se justifica pelo interesse em compreender os sentidos e contradições que atravessam a construção da política de educação inclusiva no Brasil, situando-a em um campo de disputa simbólica, normativa e prática.

Foram mobilizados autores de referência na área da educação especial e da inclusão, como Kassir (2011), Camargo (2017) e Di Giovanni (2009), bem como documentos legais e diretrizes internacionais que fundamentam as políticas públicas brasileiras, a exemplo da Constituição Federal (1988), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996), da Declaração de Salamanca (1994), das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001), da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e, mais recentemente, da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (Decreto nº 10.502/2020). Esses referenciais teóricos e normativos orientaram a análise e a interpretação dos dados, garantindo uma leitura crítica e contextualizada das práticas e políticas inclusivas nas escolas do campo.

A leitura e interpretação desses materiais foram orientadas por um olhar crítico, atento às tensões entre o avanço legislativo e a permanência de práticas excludentes no cotidiano escolar. Em vez de adotar uma postura descritiva, optou-se por uma análise que busca evidenciar os limites e as possibilidades do atual modelo de inclusão, dialogando com pesquisas empíricas e relatos de experiências profissionais no campo educacional.

Importa salientar que, embora não se trate de uma pesquisa empírica tradicional, a construção deste trabalho está atravessada pela experiência concreta de acompanhamento de políticas públicas, formação de professores e vivência direta em contextos escolares diversos elementos que conferem densidade reflexiva e implicação crítica à análise desenvolvida.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise da trajetória da educação inclusiva no Brasil evidencia um movimento ambíguo, marcado por avanços legais e institucionais significativos, mas também por contradições e resistências que ainda comprometem a efetividade das políticas educacionais. Essa ambivalência se revela tanto no plano normativo quanto nas práticas escolares cotidianas, apontando para a distância entre o discurso da inclusão e sua realização concreta. É nesse descompasso entre o que se legisla e o que se vivencia nas



Educação na Era Digital: Políticas, Formação e Práticas Educativas em Debate

26 a 28 de novembro de 2025



escolas que se revela o verdadeiro campo de disputa da inclusão: não se trata apenas de implementar políticas, mas de reconfigurar práticas, culturas e formas de conceber o outro dentro do espaço escolar.

Entre os principais marcos legais, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), que reconhece a educação especial como modalidade transversal, a ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino, estabelecendo fundamentos para a organização de um sistema educacional mais inclusivo. Em sequência, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001) ampliaram o entendimento sobre a inclusão, ao enfatizar a necessidade de garantir acessibilidade curricular, formação docente e recursos de apoio especializados. Posteriormente, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) consolidou o direito das pessoas com deficiência à educação em escolas regulares, com apoio do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Esse documento, alinhado a diretrizes internacionais como a Declaração de Salamanca (1994), contribuiu para deslocar o debate da deficiência como déficit individual para uma perspectiva baseada nos direitos humanos e na valorização da diversidade. Mais recentemente, a Política de Fortalecimento da Educação Especial (Decreto nº 10.502/2020) reacendeu o debate ao propor o retorno de instituições especializadas como opção preferencial, o que gerou críticas por representar um retrocesso em relação à perspectiva inclusiva conquistada. Essa tensão evidencia a disputa de projetos em torno da educação especial: de um lado, a defesa da escola inclusiva e, de outro, a tentativa de revalorização de modelos segregadores.

Nesse sentido, observa-se um avanço no reconhecimento da inclusão como princípio estruturante da educação pública. Conforme Di Giovanni (2009), esse movimento reflete uma mudança no padrão de relação entre Estado e sociedade, que passa a incorporar novas demandas sociais, impulsionadas por movimentos organizados e pela atuação da sociedade civil. Contudo, é importante destacar que a existência de normativas não garante, por si só, mudanças efetivas. Em muitos casos, o aparato legal opera mais como um marco simbólico do que como uma diretriz transformadora da prática



FACULDADE DE
EDUCAÇÃO UERN

POSEDUC





Educação na Era Digital: Políticas, Formação e Práticas Educativas em Debate

26 a 28 de novembro de 2025



pedagógica. A inclusão, portanto, permanece sujeita a interpretações locais e à capacidade política de cada contexto escolar de operar tais mudanças.

Apesar do arcabouço legal, práticas excludentes ainda persistem no cotidiano escolar. Kassar (2011) ressalta que a herança de um modelo médico-assistencialista, que historicamente classificou e separou os alunos com deficiência, ainda se manifesta em ações que tratam a inclusão como concessão e não como direito. Muitas instituições continuam a operar com base em concepções que associam deficiência à incapacidade, reforçando a marginalização desses estudantes.

A permanência desse paradigma excludente se evidencia na dificuldade das escolas em garantir condições reais de acesso, permanência e aprendizagem. Em vez de promoverem transformações curriculares e metodológicas, muitas instituições esperam que o estudante se adapte ao modelo já existente o que evidencia uma inclusão meramente formal. Essa lógica inercial é sintomática de uma cultura escolar que ainda opera por exclusão sutil, muitas vezes mascarada por discursos de acolhimento. A ausência de mudanças estruturais na organização do currículo, nas formas de avaliação e na concepção de ensino revela que, em muitos contextos, a inclusão se dá apenas na superfície institucional, sem reconfigurar a experiência escolar dos sujeitos que mais dela necessitam.

Assim, a falta de infraestrutura adequada, a escassez de recursos pedagógicos acessíveis e a limitada oferta de tecnologias assistivas configuram obstáculos recorrentes à efetivação da inclusão. Além disso, a formação inicial e continuada de professores ainda é apontada como um dos principais gargalos na consolidação de práticas pedagógicas inclusivas.

Camargo (2017) destaca que a inclusão exige um compromisso que ultrapassa a simples matrícula do aluno com deficiência. É necessário investir na construção de práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade como elemento constitutivo da escola e que garantam o direito de todos à aprendizagem. A atuação da Educação Especial, enquanto modalidade transversal, deve estar integrada ao projeto pedagógico da escola, oferecendo suporte contínuo e contextualizado, e não funcionar de modo paralelo ou compensatório.



FACULDADE DE
EDUCAÇÃO UERN

POSEDUC



Outro aspecto relevante é o papel da sociedade civil na construção e monitoramento das políticas públicas. A efetividade da educação inclusiva depende da articulação entre diferentes setores educação, saúde, assistência social e da participação ativa das comunidades escolares. É nesse sentido que a inclusão deve ser compreendida como um projeto coletivo, que envolve compromissos éticos, políticos e pedagógicos. A ausência de mecanismos eficazes de controle social e de avaliação das políticas implementadas contribui para a manutenção de desigualdades históricas. Investir em pesquisas que examinem o impacto das ações inclusivas nas escolas e ouvir os sujeitos diretamente envolvidos professores, estudantes, famílias são medidas fundamentais para aprimorar as políticas existentes.

Entretanto, cabe refletir: até que ponto os espaços de participação realmente permitem que as vozes dos sujeitos diretamente afetados pelas políticas inclusivas sejam ouvidas. Em muitos fóruns, observa-se a reprodução de um discurso técnico, distante das vivências concretas das comunidades escolares. É preciso romper com essa lógica verticalizada e aproximar a elaboração das políticas da realidade das escolas, sob pena de se manter um modelo de inclusão que, paradoxalmente, continua a excluir.

CONCLUSÃO

A trajetória da educação inclusiva no Brasil, embora marcada por conquistas inegáveis no plano legal e institucional, continua atravessada por desafios profundos que colocam em xeque a efetividade das políticas em curso. A persistência de lógicas segregadoras, a carência de condições materiais, a fragilidade da formação docente e a insuficiência de espaços democráticos de participação revelam que a inclusão ainda não foi plenamente assumida como um compromisso coletivo e estruturante do sistema educacional.

Como procuramos demonstrar ao longo deste trabalho, a inclusão não pode ser compreendida apenas como um dispositivo técnico-administrativo ou como uma política compensatória para determinados grupos. Trata-se de uma mudança paradigmática, que exige a revisão crítica de nossas concepções de normalidade, aprendizagem, currículo e justiça social. Sem essa revisão profunda, a inclusão corre o risco de se converter em um



Educação na Era Digital: Políticas, Formação e Práticas Educativas em Debate

26 a 28 de novembro de 2025



novo modo de exclusão, revestido de uma retórica progressista, mas esvaziado de transformação real.

A consolidação de uma escola verdadeiramente inclusiva depende, portanto, de uma articulação entre vontade política, investimento público e compromisso ético-pedagógico. Mais ainda, exige escuta, participação e abertura ao conflito porque incluir é, em última instância, disputar sentidos, questionar certezas e reinventar a escola como espaço de reconhecimento da diferença.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Políticas Educacionais. equidade na educação.



FACULDADE DE
EDUCAÇÃO

UERN

POSEDUC





Educação na Era Digital: Políticas, Formação e Práticas Educativas em Debate

26 a 28 de novembro de 2025



REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001.** Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 14 set. 2001.

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

BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020.** Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1º out. 2020.

CAMARGO, Éder Pires de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlases e desenlases. *Ciência & Educação* (Bauru), v. 23, n. 1, p. 1–6, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1516-731320170010001>.

DI GIOVANNI, Geraldo. As estruturas elementares das políticas públicas. *Cadernos de Pesquisa*, Campinas, n. 82, 2009.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial no Brasil: a constituição do campo e a produção do conhecimento. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 47, p. 133–156, 2011.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.* Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org>. Acesso em: 21 abr. 2025.



FACULDADE DE
EDUCAÇÃO

UERN

