



DA EXCLUSÃO À INCLUSÃO: UMA ANÁLISE DA EVOLUÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL

FROM EXCLUSION TO INCLUSION: AN ANALYSIS OF THE EVOLUTION OF
EDUCATIONAL POLICIES IN BRAZIL

Meire de Jesus de Souza Rodrigues¹

 <https://doi.org/10.57108/iesj.2026.6-1.12>

RESUMO

Este artigo analisa a evolução das políticas públicas de inclusão na educação no Brasil, considerando seus principais marcos históricos, legais e conceituais. O estudo tem como objetivo compreender como o país transitou de um modelo educacional excludente para uma perspectiva inclusiva, bem como identificar os desafios que ainda persistem na efetivação dessas políticas. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica e documental, com base em legislações, diretrizes nacionais e internacionais e produções científicas da área. Os resultados evidenciam que houve avanços significativos no campo normativo, especialmente a partir da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. No entanto, observa-se um descompasso entre os dispositivos legais e a realidade educacional, marcado por limitações na formação docente, na infraestrutura escolar e na superação de barreiras atitudinais. Conclui-se que, apesar dos progressos alcançados, a inclusão educacional no Brasil ainda demanda ações efetivas que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência e a aprendizagem de todos os estudantes, consolidando uma educação verdadeiramente equitativa.

Palavras-chave: inclusão educacional; políticas públicas; educação especial; legislação; Brasil.

¹ Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci. Mestranda em Educação pela Ivy Enber Christian University. E-mail: meire.j.sr@hotmail.com

ABSTRACT

This article analyzes the evolution of public inclusion policies in education in Brazil, considering its main historical, legal, and conceptual milestones. The study aims to understand how the country transitioned from an exclusionary educational model to an inclusive perspective, as well as to identify the challenges that still persist in the implementation of these policies. This is a qualitative research study developed through a bibliographic and documentary review, based on legislation, national and international guidelines, and scientific publications in the field. The results show that there have been significant advances in the normative field, especially following the 1988 Federal Constitution, the Law of Guidelines and Bases of National Education, and the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education. However, a gap remains between legal provisions and educational reality, marked by limitations in teacher training, school infrastructure, and the overcoming of attitudinal barriers. It is concluded that, despite the progress achieved, educational inclusion in Brazil still requires effective actions that ensure not only access, but also the permanence and learning of all students, thereby consolidating a truly equitable education.

Keywords: educational inclusion; public policies; special education; legislation; Brazil.

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tem se consolidado como um dos principais desafios das políticas públicas educacionais contemporâneas, sobretudo em países marcados por profundas desigualdades sociais, como o Brasil. Historicamente, o sistema educacional brasileiro foi estruturado sob uma lógica excludente, na qual estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades eram frequentemente marginalizados ou segregados em instituições especializadas.

A partir da segunda metade do século XX, impulsionado por movimentos sociais e por diretrizes internacionais, o país iniciou um processo de transformação em direção a um modelo educacional mais inclusivo. Nesse contexto, a Constituição Federal de 1988 representou um marco fundamental ao garantir o direito à educação para todos, seguido por outros instrumentos normativos que fortaleceram a perspectiva inclusiva.

Diante desse cenário, este estudo busca responder à seguinte problemática: em que medida as políticas públicas educacionais no Brasil têm contribuído para a efetivação da

inclusão escolar? A relevância da pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender os avanços e limitações dessas políticas, especialmente no que se refere à sua implementação prática.

Sendo assim, o objetivo geral deste artigo é analisar a evolução das políticas públicas de inclusão na educação brasileira. Como objetivos específicos, destacam-se: (i) discutir o processo histórico de exclusão e inclusão educacional; (ii) identificar os principais marcos legais; e (iii) analisar os desafios atuais para a efetivação da inclusão. A partir do seu aspecto metodológico, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, baseada na análise de legislações, documentos oficiais e produções científicas. O artigo está estruturado em quatro seções principais: metodologia, referencial teórico, resultados e discussão, e considerações finais.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, desenvolvido por meio de revisão bibliográfica e documental. A escolha dessa abordagem justifica-se pela necessidade de compreender a evolução histórica e normativa das políticas públicas de inclusão educacional no Brasil.

Foram utilizados como fontes de dados: legislações nacionais (como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996, e o Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015), documentos oficiais do Ministério da Educação, além de artigos científicos, livros e publicações acadêmicas relevantes na área da educação inclusiva.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONCEITOS E FUNDAMENTOS

A educação inclusiva constitui um dos paradigmas mais relevantes no campo educacional contemporâneo, sendo compreendida como um modelo que rompe com práticas historicamente excludentes e propõe a reorganização dos sistemas de ensino para atender à diversidade humana em sua totalidade (Ferreira; Prado; Fombona, 2015). Tal concepção está fundamentada em princípios éticos, políticos e pedagógicos que reconhecem a educação como um direito universal, indissociável dos direitos humanos, e que demandam a construção de uma escola capaz de acolher todos os sujeitos, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, sociais, culturais ou econômicas.

Do ponto de vista conceitual, a educação inclusiva pode ser definida como um processo que visa garantir o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes no ensino regular, eliminando barreiras que possam impedir o pleno desenvolvimento educacional. Nesse sentido, trata-se de uma abordagem que ultrapassa a simples inserção de alunos com deficiência no sistema educacional, implicando uma transformação estrutural e cultural da escola. Conforme destacado por autores da área, a inclusão não se limita à presença física do estudante, mas pressupõe sua efetiva participação no processo educativo, com igualdade de oportunidades (Bragança; Oliveira, 2005).

A literatura clássica evidencia que a educação inclusiva emerge como uma superação dos modelos anteriores de exclusão e integração. No modelo de exclusão, indivíduos considerados “diferentes” eram afastados do sistema educacional, sendo atendidos, quando muito, por instituições segregadas. Posteriormente, o modelo de integração buscou inserir esses sujeitos no ensino regular, porém sem promover mudanças significativas na estrutura escolar, exigindo que o aluno se adaptasse às condições existentes. Em contraposição, a inclusão propõe uma inversão dessa lógica, ao afirmar que é a escola que deve se adaptar às necessidades dos estudantes (Mantoan, 2003).

Nesse contexto, destaca-se a contribuição de Maria Teresa Eglér Mantoan, uma das principais referências na área, ao afirmar que a educação inclusiva implica a construção de

uma escola para todos, na qual as diferenças são reconhecidas como elementos constitutivos do processo educativo. Para a autora, a inclusão não se restringe a um grupo específico, mas abrange todos os alunos, incluindo aqueles historicamente marginalizados por razões sociais, culturais ou econômicas (Mantoan, 2008). Tal perspectiva amplia o escopo da inclusão, aproximando-a de um projeto de democratização da educação.

Outro autor fundamental para a compreensão do conceito é Romeu Kazumi Sassaki, que define a inclusão como um processo de transformação social que envolve não apenas a escola, mas toda a sociedade. Segundo Sassaki, a inclusão pressupõe mudanças nas estruturas físicas, nas políticas públicas e, sobretudo, nas atitudes sociais, sendo indispensável a valorização da diversidade como princípio orientador (Sassaki, 1997). Essa abordagem evidencia o caráter multidimensional da inclusão, que ultrapassa o âmbito educacional e se insere em um contexto mais amplo de justiça social.

Do ponto de vista teórico, a educação inclusiva está ancorada em fundamentos que articulam igualdade e diferença como valores complementares. De acordo com Sassaki (1997), a igualdade refere-se ao direito de todos à educação, enquanto a diferença diz respeito ao reconhecimento das singularidades de cada sujeito. Essa articulação é essencial para a construção de práticas pedagógicas que respeitem a diversidade e promovam a equidade. Nesse sentido, a inclusão não busca homogeneizar os estudantes, mas criar condições para que todos possam aprender de acordo com suas potencialidades.

Além disso, a educação inclusiva está diretamente relacionada à concepção de escola como espaço democrático e participativo. A escola inclusiva é entendida como uma comunidade de aprendizagem que valoriza a colaboração, a solidariedade e o respeito mútuo. Nessa perspectiva, como afirma Mantoan (2003, 2008), todos os atores educacionais — professores, alunos, gestores e famílias — desempenham papel fundamental na construção de um ambiente inclusivo. A literatura recente enfatiza que a inclusão exige uma mudança de

cultura escolar, na qual a diversidade é percebida como um recurso pedagógico e não como um problema (Ferreira; Prado; Fombona, 2015).

Outro fundamento central da educação inclusiva é a garantia de acessibilidade em suas múltiplas dimensões: física, pedagógica, comunicacional e atitudinal. A acessibilidade não se limita à eliminação de barreiras arquitetônicas, mas envolve a adaptação de currículos, metodologias e recursos didáticos, de modo a atender às necessidades de todos os estudantes. Nesse sentido, a inclusão requer o desenvolvimento de práticas pedagógicas diferenciadas, capazes de contemplar estilos de aprendizagem diversos e promover a participação ativa dos alunos no processo educativo (IIScientific, 2023).

Ademais, a educação inclusiva está fundamentada no paradigma social da deficiência, que desloca o foco das limitações individuais para as barreiras impostas pela sociedade. De acordo com essa perspectiva, a deficiência não é um atributo do indivíduo, mas uma condição resultante da interação entre suas características e um ambiente que não está preparado para acolhê-lo. Assim, a inclusão implica a remoção dessas barreiras e a construção de um ambiente educacional acessível e acolhedor para todos (Mantoan, 1998)

No campo das políticas públicas, a educação inclusiva é respaldada por documentos que a reconhecem como um direito fundamental. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva estabelece que a inclusão constitui um paradigma educacional baseado nos direitos humanos, que articula igualdade e diferença como valores indissociáveis (Brasil, 2008). Essa concepção reforça a ideia de que a inclusão não é uma concessão, mas uma obrigação do Estado e da sociedade.

Sob uma perspectiva pedagógica, Bragança e Oliveira (2005) dialogam que a inclusão exige a adoção de práticas educativas centradas no aluno, que considerem suas necessidades, interesses e potencialidades. Isso implica a utilização de metodologias ativas, estratégias de ensino diferenciadas e recursos tecnológicos que favoreçam a aprendizagem. Além disso, a

formação continuada dos professores é um elemento essencial para a efetivação da inclusão, uma vez que a atuação docente desempenha papel central na construção de ambientes educativos inclusivos.

É possível então observar que a literatura contemporânea também destaca a importância da interdisciplinaridade e do trabalho colaborativo na educação inclusiva (Iscientific, 2023). A atuação conjunta de profissionais de diferentes áreas, como pedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, contribui para a construção de estratégias mais eficazes de atendimento às necessidades dos estudantes. Essa abordagem integrada é fundamental para garantir uma educação de qualidade para todos.

3.2 MARCOS LEGAIS DA INCLUSÃO EDUCACIONAL NO BRASIL

A compreensão da evolução das políticas públicas de inclusão educacional no Brasil exige a análise de seu arcabouço jurídico-normativo, que se consolidou progressivamente ao longo das últimas décadas. Esse processo apresenta uma transição paradigmática significativa: de um modelo excludente e segregador para uma perspectiva inclusiva, fundamentada nos princípios dos direitos humanos, da equidade e da universalização do acesso à educação. Tal transformação não ocorreu de maneira linear, mas foi impulsionada por pressões sociais, avanços teóricos e compromissos internacionais assumidos pelo Estado brasileiro.

Historicamente, as primeiras legislações educacionais brasileiras trataram a educação de pessoas com deficiência sob a lógica da segregação ou, posteriormente, da integração. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/1961 e a Lei nº 5.692/1971, por exemplo, reconheciam a necessidade de atendimento educacional a esse público, porém mantinham a ideia de ensino separado, por meio de instituições especializadas. Esse modelo refletia uma concepção assistencialista, na qual o sujeito com deficiência era visto como incapaz de participar plenamente do ensino regular (Mantoan, 2006; Sassaki, 2010).

A ruptura mais significativa ocorre com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que inaugura um novo paradigma ao estabelecer a educação como direito de todos e dever do Estado e da família. Em seu artigo 208, inciso III, a Constituição assegura o “atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, introduzindo, ainda que de forma inicial, a perspectiva inclusiva no ordenamento jurídico brasileiro (Brasil, 1988). Esse dispositivo representa um marco fundamental ao deslocar o foco da exclusão para o direito à participação no sistema educacional comum, consolidando o princípio da igualdade de condições de acesso e permanência na escola.

Na década de 1990, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reforça essa orientação ao definir a educação especial como uma modalidade transversal, a ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino. A LDB representa um avanço ao integrar a educação especial ao sistema educacional comum, embora ainda mantenha ambiguidades conceituais ao utilizar o termo “preferencialmente”, o que, segundo Mantoan (2006), pode ser interpretado como uma brecha para a manutenção de práticas segregadoras.

Já o Brasil passou a incorporar diretrizes internacionais que influenciaram profundamente suas políticas públicas. A Declaração de Salamanca (1994) e, posteriormente, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (2006), internalizada no Brasil com status constitucional, estabeleceram a educação inclusiva como direito fundamental. Essas normativas internacionais contribuíram para redefinir o papel da escola, que passa a ser compreendida como espaço de acolhimento da diversidade (Glat; Blanco, 2007). No contexto brasileiro, essas influências resultaram na formulação de políticas mais estruturadas, alinhadas aos princípios da inclusão plena (Brasil, 2008; 2015).

Um dos marcos mais relevantes nesse processo foi a instituição da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008. Esse documento redefine a função da educação especial, estabelecendo que ela deve atuar de forma complementar e suplementar ao ensino regular, por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A política também enfatiza a necessidade de garantir acesso, participação e aprendizagem a todos os estudantes, promovendo mudanças estruturais no sistema educacional. Tal diretriz representa um avanço significativo ao consolidar a inclusão como política pública e não apenas como princípio normativo.

Outro instrumento importante é o Plano Nacional de Educação (PNE), especialmente em sua Meta 4, que estabelece a universalização do acesso à educação básica para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O PNE reforça a necessidade de sistemas educacionais inclusivos, prevendo a ampliação de recursos pedagógicos, formação docente e infraestrutura adequada (Brasil, 2014). Esse plano evidencia a preocupação do Estado em operacionalizar os princípios legais por meio de metas concretas.

Em 2015, a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, representa um marco jurídico de grande relevância. Essa legislação consolida os direitos das pessoas com deficiência em diversas áreas, incluindo a educação, e estabelece a obrigatoriedade de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino. O artigo 27 da referida lei afirma que a educação deve promover o desenvolvimento máximo das potencialidades dos estudantes, respeitando suas especificidades e garantindo igualdade de oportunidades. Além disso, a lei proíbe práticas discriminatórias, como a cobrança de taxas adicionais por parte de instituições privadas, reforçando o princípio da equidade (Brasil, 2015).

Sob uma perspectiva crítica, observa-se que, embora o arcabouço legal brasileiro seja robusto e alinhado às diretrizes internacionais, sua efetivação ainda enfrenta desafios

significativos. A distância entre o plano normativo e a realidade das escolas evidencia a necessidade de políticas públicas mais eficazes, especialmente no que se refere à formação de professores, à adaptação curricular e à acessibilidade física e pedagógica. Como destacam estudiosos da área, a inclusão não se limita ao acesso à escola, mas implica a garantia de condições efetivas de aprendizagem e participação (Glat; Blanco, 2007; Mantoan, 2006).

Ademais, a evolução dos marcos legais também reflete uma mudança conceitual importante: a passagem do modelo médico para o modelo social da deficiência. Enquanto o primeiro enfatiza as limitações individuais, o segundo reconhece que as barreiras sociais, culturais e institucionais são os principais obstáculos à inclusão. Essa mudança é claramente incorporada na legislação mais recente, especialmente na Lei Brasileira de Inclusão, que define a deficiência como resultado da interação entre impedimentos e barreiras (Brasil, 2015).

Para Baptista (2015), é importante destacar que os marcos legais da inclusão educacional no Brasil não devem ser analisados de forma isolada, mas como parte de um processo histórico e social mais amplo. A consolidação de uma educação inclusiva depende não apenas da existência de leis, mas de sua implementação efetiva, do engajamento dos profissionais da educação e da transformação das práticas pedagógicas. Nesse sentido, o desafio contemporâneo consiste em superar a dicotomia entre o avanço normativo e a realidade educacional, garantindo que os princípios da inclusão se traduzam em práticas concretas no cotidiano escola

3.3 INFLUÊNCIAS INTERNACIONAIS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A consolidação da educação inclusiva como paradigma educacional no Brasil não pode ser compreendida de forma isolada, uma vez que resulta de um processo histórico amplamente influenciado por movimentos, tratados e diretrizes internacionais voltados à promoção dos direitos humanos e à garantia do acesso universal à educação. Nesse sentido, a

construção das políticas públicas inclusivas brasileiras está profundamente articulada com marcos internacionais que redefiniram o conceito de educação, deslocando-o de uma perspectiva excludente para uma abordagem centrada na equidade, na diversidade e na justiça social.

Um dos primeiros documentos internacionais a impactar significativamente a educação inclusiva foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada em 1948, que estabeleceu a educação como um direito fundamental de todos os indivíduos. Ao afirmar que “toda pessoa tem direito à educação”, o documento inaugura uma nova compreensão sobre o papel do Estado na garantia do acesso educacional, influenciando diretamente a formulação de políticas públicas em diversos países (ONU, 1948). Embora não trate especificamente da inclusão de pessoas com deficiência, a declaração estabelece as bases normativas para o desenvolvimento de políticas educacionais mais igualitárias.

Posteriormente, a Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada em 1989, reforça o direito à educação em condições de igualdade, destacando a necessidade de os Estados assegurarem o desenvolvimento pleno das potencialidades das crianças, independentemente de suas condições pessoais (UNICEF, 1989). Esse documento amplia o entendimento sobre a educação ao enfatizar a importância de ambientes educacionais que respeitem as diferenças individuais, o que contribui para a transição de modelos segregadores para abordagens mais inclusivas.

Entretanto, foi a partir da década de 1990 que a educação inclusiva ganhou maior centralidade no cenário internacional, especialmente com a realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien (1990), que introduziu o conceito de universalização do acesso à educação básica. Esse evento destacou a necessidade de atender grupos historicamente marginalizados, incluindo pessoas com deficiência, e estabeleceu diretrizes para a reformulação dos sistemas educacionais em escala global (UNESCO, 1990).

Um marco fundamental nesse processo foi a Declaração de Salamanca, resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada em 1994. Esse documento é amplamente reconhecido como um dos pilares da educação inclusiva contemporânea, ao afirmar que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras (UNESCO, 1994). A Declaração de Salamanca introduz o conceito de “escolas inclusivas”, defendendo que a diversidade deve ser considerada um elemento enriquecedor do processo educativo, e não um obstáculo.

A influência da Declaração de Salamanca no contexto brasileiro é evidente, especialmente na formulação de políticas públicas a partir dos anos 2000. O documento orienta a reorganização dos sistemas educacionais para atender à diversidade, incentivando práticas pedagógicas flexíveis, formação docente adequada e a eliminação de barreiras à aprendizagem (Mantoan, 2003). Além disso, a declaração contribui para a superação do modelo de integração, que condicionava a permanência do aluno à sua adaptação à escola, promovendo a ideia de que é a escola que deve se adaptar ao aluno.

No âmbito internacional, cita-se como avanço importante a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela Organização das Nações Unidas em 2006. Esse tratado representa um marco jurídico internacional ao reconhecer explicitamente o direito das pessoas com deficiência à educação inclusiva em todos os níveis de ensino. O artigo 24 da convenção estabelece que os Estados devem assegurar sistemas educacionais inclusivos, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades (ONU, 2006). No Brasil, essa convenção foi incorporada ao ordenamento jurídico com status constitucional, reforçando o compromisso do país com a promoção da inclusão educacional.

A partir da década de 2010, novas agendas internacionais passaram a incorporar a educação inclusiva como elemento central do desenvolvimento sustentável. Nesse contexto, destaca-se a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, que estabelece, entre seus

objetivos, a garantia de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos (ONU, 2015). O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4) enfatiza a necessidade de eliminar disparidades no acesso à educação e assegurar igualdade de oportunidades para grupos vulneráveis, incluindo pessoas com deficiência.

Além dos documentos normativos, a produção acadêmica internacional também tem desempenhado papel relevante na consolidação da educação inclusiva. Autores como Ainscow (2005) e Booth e Ainscow (2011) contribuem significativamente para a compreensão da inclusão como um processo contínuo de identificação e remoção de barreiras à aprendizagem e à participação. Esses estudos enfatizam a importância de transformar a cultura, as políticas e as práticas escolares para promover ambientes educacionais verdadeiramente inclusivos.

No campo mais recente, pesquisas internacionais têm destacado a necessidade de avançar da inclusão formal para a inclusão efetiva, abordando questões como a qualidade da aprendizagem, a participação ativa dos estudantes e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras. Nesse sentido, estudos contemporâneos apontam que, apesar dos avanços normativos, muitos sistemas educacionais ainda enfrentam dificuldades na implementação de políticas inclusivas, especialmente em contextos marcados por desigualdades socioeconômicas (Florian; Black-Hawkins, 2011; Slee, 2018).

A influência internacional na educação inclusiva brasileira também se manifesta na adoção de conceitos como desenho universal para a aprendizagem (DUA), que propõe a criação de currículos flexíveis capazes de atender às necessidades de todos os estudantes. Essa abordagem tem sido amplamente difundida em estudos recentes, destacando-se como uma estratégia eficaz para promover a inclusão no contexto escolar contemporâneo (CAST, 2018). Sendo assim, observa-se que a educação inclusiva no Brasil é resultado de um processo de construção coletiva, fortemente influenciado por diretrizes internacionais que orientam a promoção dos direitos humanos e a democratização do acesso à educação. No entanto, é

importante ressaltar que a incorporação desses princípios no contexto nacional requer adaptações às especificidades locais, considerando fatores culturais, sociais e econômicos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da evolução das políticas públicas de inclusão educacional no Brasil evidencia um percurso histórico marcado por avanços significativos no campo normativo, mas também por persistentes desafios no plano da implementação. Os resultados obtidos a partir da revisão bibliográfica e documental permitem compreender que a trajetória da inclusão educacional no país não ocorreu de forma linear, sendo atravessada por diferentes paradigmas, que vão desde a exclusão e segregação até a consolidação de uma perspectiva inclusiva, ainda em processo de efetivação.

Historicamente, o sistema educacional brasileiro foi estruturado sob uma lógica excludente, na qual indivíduos com deficiência eram frequentemente afastados do ensino regular e direcionados a instituições especializadas, de caráter assistencialista. Esse modelo, predominante até meados do século XX, refletia uma concepção médica da deficiência, centrada na ideia de incapacidade e na necessidade de segregação como forma de atendimento educacional (Sassaki, 1997). Nesse contexto, a educação especial desenvolveu-se de maneira paralela ao sistema regular, reforçando a exclusão social e educacional desses sujeitos.

A partir das décadas de 1970 e 1980, observa-se o início de uma transição para o modelo de integração, influenciado por movimentos internacionais e pela emergência de novas concepções sobre direitos humanos. Esse período é marcado pela tentativa de inserção de alunos com deficiência no ensino regular, desde que apresentassem condições de adaptação ao sistema escolar vigente. No entanto, conforme destacam Glat e Fernandes (2005), a integração não representava uma ruptura com o paradigma excludente, uma vez que mantinha a responsabilidade da adaptação centrada no aluno, e não na escola.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 constitui um marco fundamental na transformação desse cenário, ao estabelecer a educação como direito de todos e dever do Estado, garantindo atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988). Esse dispositivo legal inaugura uma nova fase na educação brasileira, orientada pela universalização do acesso e pela promoção da equidade. A partir desse momento, intensificam-se os esforços para a construção de políticas públicas voltadas à inclusão, ainda que de forma gradual e desigual.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reforça esse compromisso ao reconhecer a educação especial como modalidade transversal a todos os níveis de ensino, ampliando as possibilidades de acesso e permanência dos estudantes com necessidades educacionais específicas (Brasil, 1996). No entanto, como apontam Mantoan (2003) e Bueno (2008), a implementação dessas diretrizes enfrentou resistências institucionais e limitações estruturais, evidenciando a distância entre o avanço legislativo e a realidade das escolas.

A consolidação do paradigma inclusivo ocorre de forma mais expressiva a partir dos anos 2000, com a formulação de políticas públicas mais estruturadas, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, lançada em 2008. Esse documento representa um avanço significativo ao estabelecer diretrizes claras para a inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular, promovendo a reorganização dos sistemas educacionais e a oferta de serviços de apoio, como o atendimento educacional especializado (Brasil, 2008). De acordo com Mendes (2010), essa política contribuiu para a ampliação do acesso à educação, refletida no aumento das matrículas de alunos com deficiência em escolas regulares.

Entretanto, os resultados da literatura analisada indicam que o aumento do acesso não foi acompanhado, na mesma proporção, pela garantia da qualidade do ensino. Estudos recentes apontam que muitos estudantes incluídos no sistema regular enfrentam dificuldades

relacionadas à ausência de adaptações curriculares, à falta de recursos pedagógicos e à insuficiente formação dos professores (Pletsch, 2014; Kassar, 2016). Essa realidade evidencia que a inclusão, quando limitada ao acesso físico à escola, não assegura, por si só, a efetiva participação e aprendizagem dos estudantes.

Outro avanço importante no campo normativo foi a promulgação do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que reafirma o direito à educação inclusiva em todos os níveis e modalidades de ensino, proibindo a cobrança de valores adicionais por instituições privadas e reforçando a obrigatoriedade da acessibilidade (Brasil, 2015). Esse instrumento legal fortalece o compromisso do Estado com a inclusão, ao incorporar princípios da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, conferindo-lhes status constitucional no ordenamento jurídico brasileiro.

Apesar desses avanços, os resultados da análise revelam que a efetivação das políticas inclusivas ainda enfrenta obstáculos significativos. Um dos principais desafios diz respeito à formação docente, considerada um elemento central para a promoção da inclusão. Conforme destacam Nóvoa (2009) e Imbernón (2011), a formação de professores deve ir além da aquisição de conhecimentos técnicos, envolvendo a construção de competências pedagógicas que permitam lidar com a diversidade em sala de aula. No entanto, muitos cursos de formação inicial ainda não contemplam de forma adequada a temática da educação inclusiva, o que compromete a atuação dos profissionais no contexto escolar.

Além disso, a precariedade da infraestrutura escolar constitui um entrave importante para a inclusão. A ausência de recursos de acessibilidade, como rampas, materiais adaptados e tecnologias assistivas, limita a participação plena dos estudantes com deficiência, especialmente em regiões mais vulneráveis do país. Nesse sentido, estudos apontam que as desigualdades regionais desempenham papel determinante na efetividade das políticas públicas, sendo mais acentuadas em áreas como a região Norte, onde há menor investimento em educação (Oliveira; Araújo, 2020).

No que se refere às barreiras atitudinais, destaca-se que elas se manifestam por meio de preconceitos, estigmas e resistências à inclusão. Segundo Omote (2004), essas barreiras são frequentemente invisíveis, mas exercem impacto significativo na experiência escolar dos estudantes, dificultando sua integração social e acadêmica. A superação dessas barreiras exige mudanças culturais profundas, que envolvem não apenas os profissionais da educação, mas toda a comunidade escolar.

A análise crítica dos dados também evidencia a necessidade de avançar de uma inclusão formal para uma inclusão efetiva, que garanta não apenas o acesso, mas também a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes. Nesse contexto, Ainscow (2005) e Booth e Ainscow (2011) defendem a adoção de práticas pedagógicas inclusivas, baseadas na identificação e remoção de barreiras à aprendizagem. Essa abordagem implica a transformação das práticas escolares, promovendo a participação ativa de todos os alunos.

Estudos mais recentes reforçam essa perspectiva ao destacar a importância do DUA como estratégia para promover a inclusão. Essa abordagem propõe a criação de currículos flexíveis, capazes de atender às diferentes necessidades dos estudantes, reduzindo a necessidade de adaptações posteriores (CAST, 2018). No entanto, sua implementação ainda é incipiente no contexto brasileiro, demandando investimentos em formação docente e recursos pedagógicos.

Outro ponto de destaque na discussão refere-se à necessidade de articulação entre políticas públicas e práticas escolares. Conforme argumenta Saviani (2008), a efetividade das políticas educacionais depende de sua capacidade de dialogar com a realidade concreta das escolas, considerando suas especificidades e limitações. Nesse sentido, a inclusão educacional deve ser compreendida como um processo coletivo, que envolve a participação de diferentes atores sociais, incluindo gestores, professores, famílias e estudantes.

Ademais, a literatura contemporânea tem enfatizado a importância da interseccionalidade na análise da inclusão educacional, considerando que fatores como classe social, raça e território influenciam diretamente o acesso e a permanência dos estudantes na escola (Artiles, Kozleski; Waitoller, 2011). Essa abordagem amplia a compreensão da inclusão, ao reconhecer que as desigualdades educacionais são multidimensionais e exigem respostas igualmente complexas.

Diante desse cenário, os resultados indicam que, embora o Brasil tenha avançado significativamente no campo das políticas públicas de inclusão educacional, ainda há um longo caminho a ser percorrido para a efetivação desse direito. A existência de um arcabouço legal robusto não garante, por si só, a transformação das práticas escolares, sendo necessário investir em ações concretas que promovam a inclusão em sua dimensão plena.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste estudo permitiu compreender que a evolução das políticas públicas de inclusão na educação brasileira constitui um processo histórico complexo, marcado por avanços significativos no campo normativo, mas também por desafios persistentes no que se refere à sua efetivação prática. Partindo de um modelo historicamente excludente, baseado na segregação de estudantes com deficiência e outras necessidades educacionais específicas, o Brasil avançou para a construção de um paradigma inclusivo, alinhado às diretrizes internacionais de direitos humanos e às demandas sociais por equidade e justiça educacional.

Nesse percurso, destacou-se a importância de marcos legais fundamentais, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015). Esses instrumentos normativos consolidaram o direito à educação inclusiva e estabeleceram bases importantes para a reorganização dos

sistemas educacionais. No entanto, como evidenciado na análise, a existência de um arcabouço legal robusto não tem sido suficiente para garantir a plena concretização da inclusão nas práticas escolares.

Os resultados discutidos indicam que houve avanços expressivos no que diz respeito ao acesso de estudantes com deficiência ao ensino regular, especialmente a partir dos anos 2000. Contudo, a ampliação do acesso não foi acompanhada, na mesma medida, por melhorias estruturais e pedagógicas capazes de assegurar a permanência e o sucesso escolar desses estudantes. Persistem lacunas significativas relacionadas à formação docente, à disponibilidade de recursos pedagógicos adequados, à acessibilidade física e tecnológica das instituições de ensino e à superação de barreiras atitudinais que ainda permeiam o ambiente escolar.

Ademais, a análise permitiu identificar que a inclusão educacional ainda é frequentemente compreendida de forma restrita, limitada ao acesso físico do estudante à escola. Tal compreensão reduz o potencial transformador da inclusão, que deve ser entendida como um processo amplo, que envolve a participação ativa, a aprendizagem significativa e o desenvolvimento integral de todos os estudantes. Nesse contexto, torna-se fundamental avançar de uma inclusão formal para uma inclusão efetiva, que se concretize no cotidiano das práticas pedagógicas.

Para isso, destaca-se a importância da formação continuada de professores, orientada por uma perspectiva inclusiva, que valorize a diversidade e promova o desenvolvimento de estratégias pedagógicas capazes de atender às diferentes necessidades dos alunos. Além disso, é essencial investir na implementação de abordagens como o desenho universal para a aprendizagem, que possibilitam a construção de currículos mais flexíveis e acessíveis, reduzindo barreiras e ampliando as oportunidades de aprendizagem.

Outro ponto central diz respeito à necessidade de articulação entre políticas públicas e práticas escolares. A efetividade das políticas inclusivas depende da capacidade dos sistemas educacionais de traduzir diretrizes legais em ações concretas, que impactem positivamente o cotidiano das escolas. Isso implica o fortalecimento da gestão educacional, o investimento em infraestrutura e recursos, bem como a promoção de uma cultura escolar inclusiva, baseada no respeito à diversidade e na valorização das diferenças.

Por fim, destaca-se que a construção de uma educação inclusiva no Brasil é um processo contínuo, que exige compromisso político, investimento público e engajamento coletivo. Embora os avanços alcançados nas últimas décadas sejam inegáveis, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que a inclusão se torne uma realidade efetiva em todos os níveis e modalidades de ensino.

Diante disso, recomenda-se o desenvolvimento de novas pesquisas que aprofundem a análise sobre a implementação das políticas públicas de inclusão em diferentes contextos regionais, bem como estudos que investiguem práticas pedagógicas inovadoras e estratégias de formação docente voltadas à educação inclusiva. Tais investigações são fundamentais para subsidiar a formulação de políticas mais eficazes e contribuir para a construção de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo, democrático e equitativo.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M. Developing inclusive education systems: what are the levers for change? *Journal of Educational Change*, v. 6, p. 109-124, 2005.

ARTILES, A. J.; KOZLESKI, E. B.; WAITOLLER, F. R. *Inclusive education: examining equity on five continents*. Cambridge: Harvard Education Press, 2011.

BAPTISTA, Claudio Roberto et al. *Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

BOOTH, T.; AINSCOW, M. *Index for inclusion: developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE, 2011.

BRAGANÇA, M. G. V.; OLIVEIRA, Z. M. F. Educação inclusiva: significado e realidade. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 11, n. 21, 2005.

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

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, 1996.

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

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

BUENO, J. G. S. *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC, 2008.

CAST. *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. Wakefield: CAST, 2018.

FERREIRA, M. M.; PRADO, S. A.; FOMBONA, J. Educação inclusiva: natureza e fundamentos. *Revista de Educación Inclusiva*, v. 8, n. 3, 2015.

FLORIAN, L.; BLACK-HAWKINS, K. Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, v. 37, n. 5, p. 813-828, 2011.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. In: GLAT, Rosana (org.). *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

IISCIENTIFIC. **Fundamentos e princípios da educação inclusiva**. 2023.

IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2011.

KASSAR, M. C. M. Educação especial no Brasil: desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade. *Educação & Sociedade*, v. 37, n. 135, p. 1223-1240, 2016.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2006.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2008.

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

OLIVEIRA, D. A.; ARAÚJO, G. C. Políticas educacionais e desigualdades regionais no Brasil. *Educação & Sociedade*, v.4, n.12, 2020.

OMOTE, S. Inclusão: da intenção à realidade. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.13, n.2, 2004.

PLETSCH, M. D. *Educação inclusiva: desafios atuais*. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

SASSAKI, R. K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. Campinas: Autores Associados, 2008.