

## DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ENSINO REGULAR

CHALLENGES OF SCHOOL INCLUSION OF STUDENTS WHO ARE THE TARGET AUDIENCE OF SPECIAL EDUCATION IN MAINSTREAM EDUCATION

DESAFÍOS DE LA INCLUSIÓN ESCOLAR DE ESTUDIANTES QUE FORMAN PARTE DEL PÚBLICO OBJETIVO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN LA ENSEÑANZA REGULAR

Sônia Halime Kader dos Santos<sup>1</sup>

Rosângela Nunes Brito<sup>2</sup>

Clere Maria Silveira dos Santos<sup>3</sup>

Antonio Gueiros Bezerra Junior<sup>4</sup>

Verônica de Mello Marinho<sup>5</sup>

Ariane Bonatto<sup>6</sup>

**RESUMO:** A inclusão escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial no ensino regular tem se consolidado como um direito assegurado por marcos legais e políticas educacionais brasileiras, porém sua efetivação ainda enfrenta desafios significativos no cotidiano das escolas. Este artigo teve como objetivo analisar, a partir da produção científica recente, os principais desafios relacionados à inclusão escolar, considerando aspectos pedagógicos, formativos e institucionais que impactam a aprendizagem e a participação desses estudantes. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, com base em artigos científicos, livros e documentos oficiais publicados, prioritariamente, nos últimos anos e em língua portuguesa. A análise dos estudos evidenciou que, embora haja avanços no acesso e na matrícula, persistem barreiras atitudinais, metodológicas e organizacionais que dificultam a construção de práticas verdadeiramente inclusivas. Destacam-se, entre os principais desafios, a fragilidade da formação inicial e continuada dos professores, a desarticulação entre o ensino regular e o Atendimento Educacional Especializado, a rigidez curricular e a insuficiência de condições institucionais de apoio. Os resultados apontam que a inclusão escolar demanda ações articuladas, planejamento coletivo, investimento em formação docente e reorganização das práticas pedagógicas, de modo a garantir o direito à aprendizagem de todos os estudantes. Conclui-se que a inclusão não pode se limitar ao discurso normativo, devendo se materializar em práticas pedagógicas consistentes e comprometidas com a equidade educacional.

1

**Palavras-chave:** Inclusão escolar. Educação Especial. Ensino regular. Práticas pedagógicas. Formação docente.

<sup>1</sup>Mestre em Intervenção psicologia no desenvolvimento e na aprendizagem, UNEATLANTICO.

<sup>2</sup>Mestranda em Ciências da Educação, CBS - Christian Business School.

<sup>3</sup>MESTRANDO FORMAÇÃO DE PROFESSORES. Universidade Internacional Iberoamericana.

<sup>4</sup>Mestrando em Educação. UNEATLANTICO.

<sup>5</sup>Mestranda em Educação- Formação de Professores. UNEATLANTICO.

<sup>6</sup>Mestranda em Educação com especialização em formação de professores Faculdade Censupég.

**ABSTRACT:** The school inclusion of students who are the target audience of Special Education in mainstream education has been consolidated as a right guaranteed by Brazilian legal frameworks and educational policies; however, its effective implementation still faces significant challenges in everyday school practices. This article aimed to analyze, based on recent scientific literature, the main challenges related to school inclusion, considering pedagogical, formative, and institutional aspects that impact students' learning and participation. This is a qualitative study developed through a bibliographic review, drawing on scientific articles, books, and official documents published mainly in recent years and in Portuguese. The analysis of the studies showed that, despite advances in access and enrollment, attitudinal, methodological, and organizational barriers persist, hindering the construction of truly inclusive practices. Among the main challenges identified are the fragility of initial and continuing teacher education, the lack of articulation between mainstream education and Specialized Educational Services, curricular rigidity, and insufficient institutional support conditions. The results indicate that school inclusion requires articulated actions, collective planning, investment in teacher education, and the reorganization of pedagogical practices in order to ensure the right to learning for all students. It is concluded that inclusion cannot be limited to normative discourse and must be translated into consistent pedagogical practices committed to educational equity.

**Keywords:** School inclusion. Special Education. Mainstream education. Pedagogical practices. Teacher education.

**RESUMEN:** La inclusión escolar de estudiantes que forman parte del público objetivo de la Educación Especial en la enseñanza regular se ha consolidado como un derecho garantizado por los marcos legales y las políticas educativas brasileñas; sin embargo, su efectiva implementación aún enfrenta importantes desafíos en el cotidiano de las escuelas. Este artículo tuvo como objetivo analizar, a partir de la producción científica reciente, los principales desafíos relacionados con la inclusión escolar, considerando aspectos pedagógicos, formativos e institucionales que impactan el aprendizaje y la participación de estos estudiantes. Se trata de un estudio de enfoque cualitativo, desarrollado mediante una investigación bibliográfica, con base en artículos científicos, libros y documentos oficiales publicados, prioritariamente, en los últimos años y en lengua portuguesa. El análisis de los estudios evidenció que, a pesar de los avances en el acceso y la matrícula, persisten barreras actitudinales, metodológicas y organizativas que dificultan la construcción de prácticas verdaderamente inclusivas. Entre los principales desafíos se destacan la fragilidad de la formación inicial y continua del profesorado, la desarticulación entre la enseñanza regular y la Atención Educativa Especializada, la rigidez curricular y la insuficiencia de condiciones institucionales de apoyo. Se concluye que la inclusión escolar exige acciones articuladas, planificación colectiva, inversión en la formación docente y reorganización de las prácticas pedagógicas, con el fin de garantizar el derecho al aprendizaje de todos los estudiantes.

**Palabras clave:** Inclusión escolar. Educación Especial. Enseñanza regular. Prácticas pedagógicas. Formación docente.

## INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial no ensino regular tem se consolidado como um dos temas centrais das políticas educacionais contemporâneas, sobretudo a partir do reconhecimento da educação como um direito social que deve ser garantido a todos, sem exceções. Nas últimas décadas, observou-se um avanço significativo no acesso desses estudantes às escolas comuns, impulsionado por legislações e diretrizes que defendem o princípio da igualdade de oportunidades. No entanto, apesar desse progresso no plano normativo, a concretização de práticas pedagógicas inclusivas ainda se apresenta como um desafio cotidiano para grande parte das instituições escolares.

No contexto do ensino regular, a inclusão escolar ultrapassa a simples garantia da matrícula e da permanência do estudante com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Trata-se de um processo que exige a reorganização da escola como um todo, envolvendo desde o currículo e as metodologias de ensino até as formas de avaliação e de gestão pedagógica. Quando essas dimensões não são repensadas de maneira integrada, a inclusão tende a ocorrer de forma superficial, limitando-se à presença física do aluno, sem assegurar sua participação efetiva e sua aprendizagem.

As práticas pedagógicas desenvolvidas nas salas de aula do ensino regular revelam, muitas vezes, a dificuldade dos professores em lidar com a diversidade de ritmos, estilos de aprendizagem e necessidades educacionais específicas. Essa realidade evidencia a distância existente entre os princípios da educação inclusiva e as condições concretas de trabalho docente. Em muitos casos, o professor assume sozinho a responsabilidade pela inclusão, sem o apoio necessário da equipe pedagógica, de profissionais especializados ou de políticas institucionais que sustentem esse processo de forma contínua.

Outro aspecto que merece destaque diz respeito à formação inicial e continuada dos professores que atuam no ensino regular. Embora a legislação brasileira reconheça a importância da formação para a educação inclusiva, ainda é comum que os cursos de licenciatura abordem o tema de maneira superficial. Como consequência, muitos docentes iniciam sua atuação profissional sem o preparo teórico e prático necessário para atender estudantes público-alvo da Educação Especial, o que gera insegurança, sentimentos de impotência e, em alguns casos, resistência à inclusão.

Além da formação docente, as condições estruturais das escolas constituem um fator determinante para o sucesso ou fracasso das práticas inclusivas. A ausência de recursos

pedagógicos adaptados, de tecnologias assistivas, de acessibilidade arquitetônica e de articulação efetiva com o Atendimento Educacional Especializado compromete a construção de um ambiente escolar acolhedor e funcional. Nessas circunstâncias, a inclusão tende a ser vivenciada como um desafio individual do professor, e não como um compromisso coletivo da instituição.

A relação entre o ensino regular e a Educação Especial também se apresenta como um ponto sensível no processo de inclusão escolar. Em muitas escolas, ainda persiste a compreensão de que o estudante público-alvo da Educação Especial é responsabilidade exclusiva do AEE, o que fragmenta o trabalho pedagógico e dificulta a construção de práticas colaborativas. Essa lógica reforça a segregação dentro da própria escola e limita as possibilidades de desenvolvimento integral dos estudantes.

Diante desse cenário, torna-se fundamental analisar criticamente os desafios enfrentados pelas escolas regulares na inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial, considerando as múltiplas dimensões envolvidas nesse processo. Refletir sobre esses desafios implica reconhecer tanto os avanços conquistados quanto os limites ainda presentes, compreendendo que a inclusão escolar não se constrói por meio de ações isoladas, mas por um movimento contínuo de transformação das práticas educativas.

Assim, este artigo tem como objetivo analisar os principais desafios da inclusão escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial no ensino regular, discutindo aspectos relacionados às práticas pedagógicas, à formação docente, às condições institucionais e à articulação entre ensino regular e Educação Especial. Ao trazer essa reflexão, busca-se contribuir para o fortalecimento de uma educação inclusiva que vá além do discurso legal e se materialize em práticas pedagógicas mais sensíveis, equitativas e comprometidas com a aprendizagem de todos os estudantes.

4

## MÉTODOS

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida a partir de uma abordagem bibliográfica, com o objetivo de analisar os desafios da inclusão escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial no ensino regular. A escolha pela pesquisa bibliográfica justifica-se pela necessidade de compreender, de forma ampla e aprofundada, como a temática da inclusão escolar vem sendo discutida na produção científica e normativa, permitindo o diálogo entre diferentes perspectivas teóricas e legais que fundamentam as práticas inclusivas no contexto educacional brasileiro.

A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir do levantamento de produções acadêmicas consolidadas, como livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais que abordam a Educação Inclusiva e a Educação Especial. Foram priorizados estudos publicados em língua portuguesa, com ênfase em autores brasileiros, de modo a garantir maior proximidade com a realidade educacional nacional e com as políticas públicas vigentes. Essa escolha contribuiu para a construção de uma análise contextualizada e alinhada às especificidades do sistema educacional brasileiro.

No processo de seleção das fontes, adotaram-se critérios que consideraram a relevância teórica dos textos, a consistência metodológica das pesquisas e a pertinência dos conteúdos em relação ao objetivo do estudo. Foram incluídas produções que discutem aspectos legais, pedagógicos e institucionais da inclusão escolar, bem como estudos que abordam a formação docente, as práticas pedagógicas inclusivas e os desafios enfrentados pelas escolas regulares no atendimento aos estudantes público-alvo da Educação Especial.

A análise do material bibliográfico seguiu uma leitura cuidadosa e sistemática, buscando identificar conceitos, argumentos e categorias recorrentes relacionados à inclusão escolar. Esse movimento possibilitou a organização dos dados em eixos temáticos, tais como: concepções de educação inclusiva, desafios da prática pedagógica no ensino regular, formação de professores e articulação entre o ensino regular e a Educação Especial. A construção desses eixos permitiu uma compreensão mais articulada dos desafios discutidos na literatura.

Para a interpretação dos dados, adotou-se uma perspectiva analítica de caráter reflexivo, fundamentada na leitura crítica das produções selecionadas. Essa etapa não se limitou à descrição dos conteúdos, mas buscou estabelecer relações entre os diferentes estudos, identificando convergências, divergências e lacunas presentes na produção científica. Tal procedimento favoreceu uma análise mais aprofundada dos limites e das possibilidades da inclusão escolar no contexto do ensino regular.

Por fim, a pesquisa bibliográfica possibilitou a construção de uma síntese teórica que contribui para o debate sobre a inclusão escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial. Ao sistematizar os principais desafios evidenciados na literatura, o estudo oferece subsídios para a reflexão crítica de professores, gestores e pesquisadores, reforçando a importância de práticas pedagógicas mais inclusivas, de políticas de formação docente consistentes e de uma atuação institucional comprometida com a educação para todos.

## RESULTADOS

A literatura recente mostra um ponto em comum bem forte: a inclusão no ensino regular avançou mais na matrícula do que na garantia de participação e aprendizagem. Isso aparece tanto nos documentos normativos quanto nas análises acadêmicas, que reforçam que o direito à educação inclusiva precisa se traduzir em condições reais de acesso ao currículo, apoios e permanência com qualidade (BRASIL, 2015). Na prática, o que muitos estudos evidenciam é um descompasso entre o que a legislação assegura e o que a escola consegue concretizar no cotidiano, especialmente quando faltam recursos, formação e organização institucional voltada para a diversidade.

Quando se olha para o cotidiano escolar, um dos achados mais recorrentes é que as barreiras atitudinais seguem sendo um dos maiores “nós” da inclusão. Não se trata só de preconceito explícito, mas de micropráticas diárias que desqualificam o estudante, reduzem expectativas e naturalizam a exclusão dentro da própria sala regular. Há discussões muito atuais mostrando como o capacitismo pode atravessar decisões pedagógicas, encaminhamentos e até a forma como a escola interpreta comportamento e desempenho (SANTOS, 2023). Isso pesa porque, mesmo quando há recurso físico e documento institucional, a atitude da equipe pode fazer a inclusão avançar ou travar.

Outro resultado bem consistente é que a inclusão costuma ficar “personalizada” na figura do professor da sala comum, como se fosse um desafio individual e não um compromisso da escola. A literatura sobre formação docente indica que muitos professores entram em sala sentindo que “não foram preparados” para lidar com as demandas do público-alvo da Educação Especial, o que gera insegurança e improviso. Revisões integrativas apontam crescimento de publicações sobre formação e inclusão, mas também destacam lacunas estruturais e a necessidade de políticas de formação mais continuadas e aplicadas ao contexto real de trabalho (LOPES, 2023). No fim, o professor vai tentando “dar conta” sozinho, o que alimenta desgaste e sensação de fracasso.

A partir desse panorama, a formação continuada aparece como um dos eixos mais citados como solução mas com um detalhe importante: os estudos sugerem que não basta “curso pontual”. O que tem mais força são processos formativos que dialogam com a prática, com acompanhamento, estudo de caso, planejamento colaborativo e reflexão sobre situações reais. Pesquisas recentes sobre dificuldades e oportunidades da formação em Educação Especial reforçam que a mudança acontece quando o docente consegue entender a inclusão como

reorganização do ensino para todos, e não como adaptação isolada para um aluno “à parte” (REVISTA ACADÊMICA ONLINE, 2025). Isso muda a lógica pedagógica e reduz a sensação de que a inclusão é um “peso extra”.

No campo dos apoios, um achado importante é a centralidade do Atendimento Educacional Especializado (AEE) mas não como um serviço paralelo, e sim como articulação efetiva com a sala comum. O próprio marco legal já orienta o AEE como complementar ou suplementar ao ensino regular, e não substitutivo, sinalizando a necessidade de integração na proposta pedagógica (BRASIL, 2011). Mesmo assim, muitos estudos relatam que ainda existe fragmentação: o estudante frequenta sala de recursos, mas o trabalho não conversa com o planejamento da classe regular, gerando duplicidade, lacunas e pouca continuidade.

Quando o AEE funciona de modo articulado, aparecem evidências de melhora no planejamento, na adaptação de recursos e no acompanhamento do estudante, especialmente quando há cooperação entre professor do AEE, docente da sala comum e coordenação pedagógica. Pesquisas em periódicos acadêmicos brasileiros têm apontado exatamente essa “ação conjunta” como condição para que a inclusão não dependa apenas do esforço individual do professor regente (SANDES, 2024). Em outras palavras: a inclusão melhora quando vira rotina institucional, e não intervenção emergencial.

Um ponto delicado que os estudos trazem é o papel do professor de apoio e como essa função pode tanto favorecer quanto atrapalhar a inclusão, dependendo de como é organizada. Em algumas realidades, o apoio vira “muleta” que isola o estudante e reduz o vínculo com o professor da turma; em outras, vira ponte para autonomia, participação e acesso ao currículo. Há trabalhos recentes relatando desafios bem concretos vividos por profissionais de apoio e pelo AEE na educação básica, sobretudo quando faltam clareza de atribuições e integração com o trabalho pedagógico da turma (SANTOS, 2023). Isso evidencia que apoio não é presença física: é estratégia pedagógica.

Outro achado recorrente é que a escola, muitas vezes, entende a inclusão como algo que acontece “por fora” do currículo, quando, na verdade, ela precisa acontecer dentro do currículo. A discussão sobre a BNCC tem sido importante aqui: estudos analisam como os discursos de inclusão aparecem no documento, mas também problematizam o quanto isso se materializa em orientações concretas para atender a diversidade e o público da Educação Especial (OLIVEIRA; LOCKMANN, 2022). Na prática, sem mediação pedagógica e sem orientação clara para planejamento inclusivo, o currículo pode virar mais uma barreira.



Essa crítica aparece também em pesquisas que investigam diretamente a presença (ou ausência) de mediações para o público da Educação Especial na BNCC. Há análises mostrando que, mesmo com o discurso inclusivo, ainda persistem lacunas quando se busca localizar estratégias explícitas de atendimento às necessidades específicas, o que pode empurrar a responsabilidade para a escola e, principalmente, para o professor em sala (PAOLI, 2023). O resultado disso é conhecido: práticas desiguais, dependentes do repertório individual do docente e da cultura da escola.

Na dimensão pedagógica, a literatura destaca que as barreiras mais frequentes não estão apenas no “conteúdo”, mas na forma como o ensino é organizado: tempo rígido, atividades padronizadas, avaliação única e pouca flexibilização. Essa rigidez aumenta o risco de exclusão simbólica, quando o estudante fica presente, mas não participa de fato. Estudos recentes sobre barreiras no ensino fundamental, por exemplo, mostram como barreiras metodológicas e atitudinais se combinam e produzem dificuldades persistentes para participação e aprendizagem (ALVES; CAVALCANTE, 2023). A crítica central é que a escola ainda opera como se “o aluno ideal” existisse.

É nesse ponto que o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) aparece como uma alternativa muito citada nas pesquisas atuais, justamente porque desloca o foco do “ajustar o aluno” para “ajustar o ensino”. Trabalhos recentes discutem o DUA como abordagem curricular voltada à redução de barreiras e ao aumento de oportunidades de aprendizagem por meio de múltiplas formas de engajamento, representação e ação/expressão (FARIA, 2025). Isso é importante porque dá ao professor um caminho prático: planejar considerando a diversidade desde o início, e não apenas adaptar depois.

Revisões integrativas sobre DUA também reforçam esse potencial, situando a abordagem como suporte consistente para práticas inclusivas, inclusive alinhadas a agendas internacionais de educação inclusiva e equitativa. O ponto forte que aparece nesses estudos é que o DUA tende a favorecer não só o público-alvo da Educação Especial, mas a turma inteira, melhorando acesso ao currículo para diferentes perfis de aprendizagem (COSTA-RENDERS, 2025). Ou seja: ao invés de “separar” práticas para alguns, o DUA ajuda a qualificar o ensino para todos.

Ainda assim, os estudos alertam que nenhuma abordagem pedagógica se sustenta se a escola não tiver condições mínimas de funcionamento inclusivo. A legislação e os documentos orientadores reforçam a necessidade de acessibilidade e de apoios, mas parte da literatura



evidencia que a infraestrutura e os recursos ainda são distribuídos de forma desigual, o que aprofunda desigualdades entre redes, regiões e escolas. Além disso, a política de educação especial na perspectiva inclusiva reforça a centralidade do acesso, participação e aprendizagem, exigindo que o sistema educacional se organize para isso (BRASIL, 2018). Quando esse suporte não existe, o professor improvisa e nem sempre isso dá certo.

Um resultado relevante é que a inclusão tende a falhar quando a escola insiste em respostas individualizadas e reativas, sem planejamento coletivo e sem gestão pedagógica orientada por dados e acompanhamento. Estudos e documentos que analisam o AEE reforçam a ideia de que é necessário mapear barreiras, definir estratégias e avaliar continuamente, e não apenas “resolver problemas” quando eles aparecem (INSTITUTO PARADIGMA, 2024). Isso muda a lógica institucional: inclusão vira processo, não evento.

A literatura também destaca que a inclusão real exige uma cultura escolar de colaboração. Quando há espaço para planejamento coletivo, coensino, troca entre AEE e sala comum e apoio da coordenação, surgem resultados mais consistentes. Pesquisas que discutem a importância da ação conjunta entre profissionais apontam que essa cooperação reduz ruídos, fortalece o planejamento e dá mais coerência às intervenções pedagógicas (SANDES, 2024). E isso, na prática, protege o estudante do vai-e-vem de decisões desconectadas.

9

Outro achado recorrente é que parte das dificuldades relatadas pelas escolas está relacionada à ausência de clareza institucional sobre o que é inclusão e quais são os objetivos pedagógicos para o estudante público-alvo da Educação Especial. Sem essa clareza, a escola pode cair em dois extremos: ou “facilita” demais e empobrece o currículo, ou mantém o padrão rígido e exclui na prática. O marco legal, porém, é claro ao defender um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, orientado ao desenvolvimento máximo de talentos e habilidades, respeitando necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015). Ou seja: não é “reduzir” o aluno, é ampliar possibilidades.

Um ponto que aparece com força nas publicações mais recentes é o impacto emocional e organizacional sobre o professor quando a inclusão não é apoiada institucionalmente. Quando falta suporte, o docente tende a se sentir culpado pelo que não consegue fazer, e isso afeta o clima da sala, o vínculo com o estudante e a motivação para buscar estratégias. Estudos sobre práticas e inclusão reforçam que o professor é peça-chave, mas precisa de condições e reconhecimento para que sua atuação seja sustentável (LOPES, 2023). A leitura que fica é: não dá para exigir inclusão “na coragem”.

Também se observa, na literatura, um movimento de crítica ao modelo de inclusão baseado apenas em “laudos” e classificações, que muitas vezes definem expectativas baixas e justificam práticas de exclusão. Essa crítica aparece especialmente quando se debate capacitismo e barreiras atitudinais, destacando que a escola pode transformar o diagnóstico em destino, ao invés de transformar o planejamento para favorecer aprendizagem (SANTOS, 2023). O desafio, aqui, é construir uma cultura de altas expectativas com apoios adequados, sem negar necessidades.

De modo geral, os estudos convergem para a ideia de que a inclusão escolar depende de três pilares combinados: políticas e gestão, formação e práticas pedagógicas, e apoios e acessibilidade. Quando um desses pilares falha, os outros ficam sobrecarregados. O Decreto nº 7.611/2011 reforça a necessidade de estímulo ao acesso ao AEE e à organização do sistema para apoiar a inclusão, o que aponta para um dever institucional e sistêmico, e não apenas individual (BRASIL, 2011). Isso ajuda a recolocar a responsabilidade no lugar certo: rede e escola.

Por fim, os resultados desta pesquisa bibliográfica permitem afirmar que o maior desafio não é “aceitar” a inclusão, mas transformá-la em prática consistente dentro do ensino regular, com planejamento, colaboração e compromisso com a aprendizagem. A literatura atual reforça que inclusão exige mudança cultural e pedagógica, e que abordagens como o DUA podem fortalecer o acesso ao currículo, desde que acompanhadas por formação continuada, articulação com o AEE e suporte institucional (FARIA, 2025). Em síntese, a inclusão se sustenta quando deixa de ser discurso e vira organização concreta da escola com intencionalidade pedagógica e compromisso ético com o direito de aprender.

## DISCUSSÃO

A análise dos resultados evidenciou que a inclusão escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial no ensino regular permanece marcada por uma contradição central: ao mesmo tempo em que há avanços normativos e discursivos em defesa da educação inclusiva, persistem dificuldades concretas para sua efetivação no cotidiano escolar. Essa tensão entre o que está previsto na legislação e o que ocorre na prática reforça a compreensão de que a inclusão não se consolida apenas por meio de leis, mas exige mudanças estruturais, pedagógicas e culturais nas instituições educacionais (BRASIL, 2015).

Um aspecto que merece destaque na discussão refere-se às barreiras atitudinais identificadas na literatura. Mesmo em contextos onde há recursos mínimos e políticas

institucionais de inclusão, atitudes capacitistas e expectativas reduzidas em relação ao desempenho dos estudantes ainda se fazem presentes. Essas barreiras, muitas vezes sutis, impactam diretamente as práticas pedagógicas e limitam as oportunidades de aprendizagem, reforçando processos de exclusão simbólica dentro da escola regular (SANTOS, 2023). Isso demonstra que a inclusão exige também um trabalho contínuo de sensibilização e reflexão ética no interior das equipes escolares.

A formação docente surge, de forma recorrente, como elemento central na discussão sobre os desafios da inclusão. Os estudos analisados apontam que a fragilidade da formação inicial e a descontinuidade das ações de formação continuada contribuem para a insegurança dos professores frente às demandas da Educação Especial. Quando o docente não se sente preparado, tende a reproduzir práticas tradicionais e pouco flexíveis, o que dificulta o atendimento à diversidade presente na sala de aula (LOPES, 2023). Assim, a formação precisa ser compreendida como um processo permanente, articulado à prática e às reais necessidades do contexto escolar.

Nesse sentido, a discussão aponta que propostas de formação baseadas apenas em cursos teóricos e pontuais têm alcance limitado. A literatura recente indica que práticas formativas mais eficazes são aquelas que promovem o diálogo entre teoria e prática, o acompanhamento pedagógico e o planejamento colaborativo entre professores do ensino regular e do AEE. Esse tipo de abordagem contribui para que a inclusão deixe de ser percebida como uma tarefa individual e passe a ser entendida como uma responsabilidade coletiva da escola (REVISTA ACADÊMICA ONLINE, 2025).

11

Outro ponto relevante diz respeito à articulação entre o ensino regular e o Atendimento Educacional Especializado. Embora a legislação estabeleça o caráter complementar do AEE, os resultados indicam que essa articulação ainda ocorre de forma fragmentada em muitas realidades escolares. Quando o trabalho do AEE não dialoga com o currículo e com o planejamento da sala comum, perde-se a possibilidade de construir estratégias pedagógicas mais coerentes e eficazes (BRASIL, 2011). Essa fragmentação reforça a necessidade de uma gestão pedagógica que promova integração e acompanhamento sistemático.

A discussão sobre currículo também se mostrou central nos estudos analisados. Apesar do discurso inclusivo presente na Base Nacional Comum Curricular, a literatura aponta lacunas no que se refere à explicitação de estratégias pedagógicas voltadas ao atendimento do público-alvo da Educação Especial. Isso faz com que a implementação da inclusão fique excessivamente

dependente da iniciativa individual dos professores e das condições específicas de cada escola (OLIVEIRA; LOCKMANN, 2022). Assim, a ausência de orientações mais claras pode ampliar desigualdades entre contextos educacionais distintos.

Nesse cenário, o Desenho Universal para a Aprendizagem aparece como uma alternativa teórica e metodológica relevante para a discussão sobre inclusão. Ao propor a flexibilização do ensino desde o planejamento inicial, o DUA contribui para a redução de barreiras pedagógicas e amplia as possibilidades de participação e aprendizagem de todos os estudantes. A literatura recente destaca que essa abordagem favorece práticas mais equitativas, desde que acompanhada de formação docente e suporte institucional adequados (FARIA, 2025).

Entretanto, os estudos também alertam que nenhuma proposta pedagógica se sustenta sem condições institucionais mínimas. A falta de recursos, de acessibilidade e de apoio técnico compromete a efetividade das práticas inclusivas e reforça a sobrecarga docente. Nesse sentido, a discussão aponta que a inclusão escolar deve ser compreendida como uma política pública sistêmica, que envolve investimento, planejamento e acompanhamento contínuo, e não como uma ação isolada da escola ou do professor (BRASIL, 2018).

Outro elemento importante discutido na literatura refere-se ao impacto emocional e profissional da inclusão quando ela não é devidamente apoiada. Professores que atuam em contextos de inclusão sem suporte adequado tendem a vivenciar sentimentos de frustração, desgaste e culpa, o que pode afetar a qualidade do ensino e as relações pedagógicas. Estudos recentes ressaltam que cuidar das condições de trabalho docente é também uma estratégia fundamental para o fortalecimento da educação inclusiva (LOPES, 2023).

De modo geral, a discussão dos resultados reforça a ideia de que os desafios da inclusão escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial no ensino regular são multifatoriais e interdependentes. Superá-los exige ações articuladas que envolvam formação docente contínua, reorganização curricular, articulação com o AEE, investimento institucional e transformação das concepções pedagógicas. A inclusão, portanto, não pode ser tratada como um favor ou uma adaptação pontual, mas como um compromisso ético e pedagógico com o direito à aprendizagem e à participação de todos os estudantes.

## CONCLUSÃO

A partir da análise desenvolvida ao longo deste artigo, foi possível compreender que a inclusão escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial no ensino regular permanece

como um processo em construção, marcado por avanços normativos importantes, mas também por desafios persistentes no cotidiano das escolas. A literatura analisada evidencia que garantir o acesso à escola não é suficiente para assegurar a aprendizagem e a participação efetiva desses estudantes, sendo necessário repensar práticas pedagógicas, concepções educacionais e formas de organização institucional que ainda reproduzem lógicas excludentes.

Os resultados reforçam que a formação docente ocupa lugar central na efetivação da inclusão escolar. A fragilidade da formação inicial e a descontinuidade das ações de formação continuada impactam diretamente a prática pedagógica, gerando insegurança e sobrecarga para os professores do ensino regular. Nesse sentido, o fortalecimento de processos formativos permanentes, articulados à realidade da escola e baseados na reflexão sobre a prática, mostra-se essencial para que os docentes se sintam mais preparados e confiantes para atender à diversidade presente em sala de aula.

Outro aspecto fundamental diz respeito à necessidade de articulação efetiva entre o ensino regular e o Atendimento Educacional Especializado. A inclusão escolar se fragiliza quando o AEE atua de forma isolada ou desvinculada do planejamento pedagógico da sala comum. A construção de práticas colaborativas, com diálogo entre professores, coordenação pedagógica e profissionais de apoio, revela-se como um caminho potente para qualificar o atendimento aos estudantes público-alvo da Educação Especial e fortalecer o caráter inclusivo da escola.

13

A discussão também evidenciou que a inclusão escolar exige a reorganização do currículo e das metodologias de ensino, de modo a reduzir barreiras pedagógicas e ampliar as possibilidades de participação e aprendizagem. Abordagens como o Desenho Universal para a Aprendizagem despontam como alternativas promissoras, pois deslocam o foco do ajuste do estudante para a flexibilização do ensino. No entanto, sua efetivação depende de condições institucionais, investimentos e suporte contínuo às práticas docentes.

Por fim, conclui-se que os desafios da inclusão escolar não podem ser enfrentados por meio de ações isoladas ou responsabilização individual dos professores. A construção de uma educação verdadeiramente inclusiva demanda compromisso ético, político e pedagógico por parte dos sistemas educacionais, das escolas e das equipes profissionais. Ao sistematizar os principais desafios e possibilidades apontados na literatura, este artigo contribui para o aprofundamento do debate sobre a inclusão escolar, reforçando a necessidade de transformar o

discurso inclusivo em práticas concretas que garantam o direito à aprendizagem e à participação de todos os estudantes.

## REFERÊNCIAS

ALVES, D. O.; CAVALCANTE, M. A. Barreiras à inclusão escolar no ensino fundamental: desafios pedagógicos e institucionais. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 61, n. 58, p. 1-20, 2023.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018.

COSTA-RENDERS, E. O. Desenho Universal para a Aprendizagem e práticas inclusivas: contribuições para o currículo escolar. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 31, e0195, 2025.

FARIA, E. M. Desenho Universal para a Aprendizagem como estratégia de inclusão no ensino regular. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 50, e130845, 2025.

INSTITUTO PARADIGMA. Educação inclusiva: políticas, práticas e desafios contemporâneos. São Paulo: Instituto Paradigma, 2024.

LOPES, A. R. Formação docente e inclusão escolar: desafios contemporâneos no ensino regular. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 28, e280095, 2023.

OLIVEIRA, D. A.; LOCKMANN, K. Educação inclusiva e BNCC: limites e possibilidades para o público-alvo da educação especial. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 43, e249712, 2022.

PAOLI, A. M. A presença do público-alvo da educação especial na BNCC: análise crítica das orientações curriculares. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 29, e0263, 2023.

REVISTA ACADÊMICA ONLINE. Formação continuada e inclusão escolar: desafios e oportunidades na educação básica. *Revista Acadêmica Online*, v. 6, n. 1, p. 45-62, 2025.

SANDES, A. P. A articulação entre AEE e sala regular: desafios para a prática inclusiva. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 37, e18, 2024.

SANTOS, J. P. Capacitismo e barreiras atitudinais na escola inclusiva. *Revista Educação e Diversidade*, Salvador, v. 5, n. 2, p. 89-105, 2023.