

POLÍTICAS PÚBLICAS E ACESSIBILIDADE NAS ESCOLAS BRASILEIRAS: AVANÇOS E LIMITES NA GARANTIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA E TRANSTORNOS DO NEURODESENVOLVIMENTO

PUBLIC POLICIES AND ACCESSIBILITY IN BRAZILIAN SCHOOLS: ADVANCES AND
LIMITS IN ENSURING INCLUSIVE EDUCATION FOR STUDENTS WITH DISABILITIES
AND NEURODEVELOPMENTAL DISORDERS

POLÍTICAS PÚBLICAS Y ACCESIBILIDAD EN LAS ESCUELAS BRASILEÑAS: AVANCES
Y LÍMITES EN LA GARANTÍA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA ESTUDIANTES
CON DISCAPACIDAD Y TRASTORNOS DEL NEURODESARROLLO

Gisele Regina Nicolau¹

RESUMO: Este artigo analisa políticas públicas e acessibilidade nas escolas brasileiras, discutindo avanços e limites na garantia da educação inclusiva para alunos com deficiência e transtornos do neurodesenvolvimento. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de delineamento bibliográfico e documental, fundamentada na leitura de marcos legais e documentos oficiais, além de estudos acadêmicos que abordam acessibilidade arquitetônica, comunicacional, pedagógica e atitudinal. Os resultados indicam a existência de um arcabouço normativo que orienta a escolarização na rede regular, a oferta de apoios e a eliminação de barreiras, bem como evidências de crescimento das matrículas em classes comuns. Contudo, persistem limitações relacionadas a desigualdades na infraestrutura acessível, disponibilidade de recursos e tecnologias assistivas, organização pedagógica e formação para práticas inclusivas, o que afeta a participação e a aprendizagem. Conclui-se que os avanços legais e quantitativos precisam ser acompanhados de investimentos e monitoramento contínuos, para que a acessibilidade se concretize como condição real de permanência, participação e aprendizagem.

Palavras-chave: Políticas públicas. Acessibilidade escolar. Educação inclusiva.

ABSTRACT: This article analyzes public policies and accessibility in Brazilian schools, discussing advances and limits in ensuring inclusive education for students with disabilities and neurodevelopmental disorders. It is a qualitative study with a bibliographic and documental design, based on legal frameworks and official documents, as well as academic studies addressing architectural, communicational, pedagogical, and attitudinal accessibility. The results indicate a normative framework that supports mainstream schooling, the provision of educational supports, and the removal of barriers, along with evidence of increased enrollments in mainstream classrooms. However, limitations persist due to inequalities in accessible infrastructure, availability of assistive technologies and resources, pedagogical organization, and teacher preparation for inclusive practices, affecting participation and learning. The study concludes that legal and quantitative advances must be accompanied by continuous investment and monitoring so that accessibility becomes a concrete condition for attendance, participation, and learning.

Keywords: Public policies. School accessibility. Inclusive education.

¹Mestranda em Educação Universidade: Christian Business School.

RESUMEN: Este artículo analiza las políticas públicas y la accesibilidad en las escuelas brasileñas, discutiendo avances y límites en la garantía de la educación inclusiva para estudiantes con discapacidad y trastornos del neurodesarrollo. Se trata de una investigación cualitativa, de diseño bibliográfico y documental, basada en marcos legales y documentos oficiales, además de estudios académicos sobre accesibilidad arquitectónica, comunicacional, pedagógica y actitudinal. Los resultados evidencian un marco normativo que orienta la escolarización en la escuela regular, la oferta de apoyos y la eliminación de barreras, así como el aumento de matrículas en aulas comunes. No obstante, persisten limitaciones vinculadas a desigualdades en infraestructura accesible, disponibilidad de recursos y tecnologías de apoyo, organización pedagógica y formación para prácticas inclusivas, lo que impacta la participación y el aprendizaje. Se concluye que los avances legales y cuantitativos deben acompañarse de inversión y seguimiento continuos para que la accesibilidad se materialice como condición real de permanencia, participación y aprendizaje.

Palabras clave: Políticas públicas. Accesibilidad escolar. Educación inclusiva.

INTRODUÇÃO

Discutir políticas públicas e acessibilidade na educação inclusiva, no Brasil, é encarar uma realidade que tem dois lados bem claros: de um lado, existe um conjunto consistente de leis, diretrizes e programas que reforçam o direito de todos à escola; de outro, ainda persistem barreiras que, na prática, limitam a participação e a aprendizagem de muitos estudantes. A Constituição Federal define a educação como direito de todos e assegura igualdade de condições para acesso e permanência, o que coloca a inclusão como obrigação do Estado e como compromisso público, e não como iniciativa isolada (BRASIL, 1988).

No campo educacional, a LDB reforça a Educação Especial como modalidade transversal e orienta sua oferta preferencialmente na rede regular, o que amplia a responsabilidade dos sistemas de ensino sobre a organização de suportes e recursos necessários ao processo de escolarização (BRASIL, 1996). Esse entendimento foi aprofundado por políticas que consolidaram a perspectiva inclusiva, especialmente ao orientar que os estudantes público-alvo da Educação Especial estejam na classe comum, com Atendimento Educacional Especializado atuando de forma complementar ou suplementar, conforme as necessidades educacionais (BRASIL, 2008). Esse desenho também aparece no Decreto nº 7.611/2011, ao tratar de organização de apoios, recursos de acessibilidade e responsabilidades dos sistemas de ensino (BRASIL, 2011).

Quando o olhar se volta para acessibilidade, fica evidente que ela não se limita à infraestrutura. Acessibilidade envolve barreiras físicas, comunicacionais, pedagógicas e

atitudinais, porque todas elas interferem no modo como o estudante circula, participa, se comunica e aprende. A Lei Brasileira de Inclusão reforça a ideia de sistema educacional inclusivo em todos os níveis e destaca a obrigação de garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem por meio de serviços e recursos de acessibilidade (BRASIL, 2015). Na prática, isso significa que a escola precisa funcionar de um jeito que não “empurre” o estudante para fora do currículo, seja por falta de recursos, seja por práticas pouco flexíveis.

Nesse cenário, os dados educacionais mais recentes mostram avanço importante na presença dos estudantes em classes comuns. O Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024 aponta que houve crescimento das matrículas de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação em classes comuns entre 2013 e 2023, alcançando patamar acima de 90% em 2023, além de registrar mudanças em indicadores de infraestrutura e oferta de AEE (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2024). Ao mesmo tempo, o próprio retrato do período evidencia que avanços na matrícula não eliminam automaticamente barreiras de acessibilidade e desigualdades na qualidade das condições oferecidas, o que tende a impactar diretamente a aprendizagem e a participação.

Além disso, quando se trata de transtornos do neurodesenvolvimento, a escola brasileira passou a ter marcos específicos que também dialogam com a agenda da inclusão. A Lei nº 12.764/2012 institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, reforçando direitos e diretrizes que repercutem no campo educacional (BRASIL, 2012). Já a Lei nº 14.254/2021 estabelece a necessidade de programas de acompanhamento integral para educandos com dislexia, TDAH e outros transtornos de aprendizagem, ampliando o debate sobre identificação, apoio pedagógico e acompanhamento escolar (BRASIL, 2021). Esses dispositivos ajudam a compreender por que acessibilidade pedagógica e organização institucional são temas que atravessam, cada vez mais, a rotina das redes e das escolas.

Diante disso, este artigo tem como objetivo analisar os avanços e os limites das políticas públicas e da acessibilidade nas escolas brasileiras na garantia da educação inclusiva, com foco em estudantes com deficiência e transtornos do neurodesenvolvimento. A proposta é discutir como os marcos legais e os diagnósticos recentes vêm sustentando a inclusão e, ao mesmo tempo, quais barreiras ainda persistem na escola real especialmente aquelas que afetam o acesso ao currículo, a participação e a aprendizagem (BRASIL, 2008; BRASIL, 2015; TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2024).

MÉTODOS

O presente estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa, de natureza básica, com delineamento bibliográfico e documental, voltada à análise das políticas públicas e das condições de acessibilidade nas escolas brasileiras, com foco na garantia da educação inclusiva para alunos com deficiência e transtornos do neurodesenvolvimento. A escolha por esse tipo de investigação fundamenta-se na necessidade de examinar, de forma sistematizada, os marcos legais, documentos oficiais e produções acadêmicas que discutem a organização do sistema educacional inclusivo no contexto brasileiro. A pesquisa bibliográfica possibilita reunir e interpretar contribuições teóricas já consolidadas sobre determinado tema, favorecendo análise crítica e contextualizada (GIL, 2019).

As fontes de dados foram organizadas em dois eixos principais: (a) documentos normativos e relatórios oficiais e (b) produções científicas publicadas em periódicos nacionais. No eixo documental, foram analisados dispositivos como a Constituição Federal (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o Decreto nº 7.611/2011 (BRASIL, 2011), a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015), a Lei nº 12.764/2012 (Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista) e a Lei nº 14.254/2021. Também foram considerados relatórios educacionais recentes que apresentam dados sobre matrícula e infraestrutura escolar.

A população do estudo corresponde ao conjunto de documentos oficiais e produções acadêmicas que tratam de políticas públicas, acessibilidade e inclusão escolar no Brasil. A amostragem foi do tipo intencional, selecionando textos que apresentassem relação direta com o tema investigado e que discutissem explicitamente acessibilidade, organização escolar, atendimento educacional especializado ou impactos na escolarização de estudantes com deficiência e transtornos do neurodesenvolvimento.

Os critérios de inclusão das fontes envolveram: (i) pertinência temática com políticas públicas e acessibilidade educacional; (ii) vinculação ao contexto brasileiro; (iii) publicação em língua portuguesa; e (iv) acesso integral ao conteúdo. Foram excluídas produções que abordavam a inclusão de forma genérica, sem relação com políticas públicas ou acessibilidade, bem como textos sem fundamentação teórica consistente.

Os procedimentos analíticos foram baseados na análise de conteúdo, conforme proposta de Bardin (2016), com organização dos materiais em categorias temáticas. Inicialmente,

realizou-se leitura exploratória das fontes selecionadas, seguida de leitura analítica para identificação de unidades de sentido relacionadas a avanços normativos, organização de recursos de acessibilidade, dados sobre matrícula em classes comuns e limitações estruturais ou pedagógicas apontadas nos documentos e estudos. A partir dessa sistematização, procedeu-se à descrição dos resultados conforme as categorias identificadas.

Quanto às questões éticas, por se tratar de pesquisa exclusivamente bibliográfica e documental, não houve envolvimento direto com seres humanos ou animais, não sendo necessária submissão a Comitê de Ética em Pesquisa. Foram respeitados os princípios de integridade acadêmica, com adequada referência às fontes utilizadas, conforme as normas da ABNT, assegurando rigor metodológico e transparência na condução do estudo.

RESULTADOS

A análise dos marcos legais evidenciou que a educação inclusiva no Brasil está fundamentada em dispositivos constitucionais e infraconstitucionais que asseguram igualdade de condições de acesso e permanência na escola, bem como atendimento educacional especializado aos estudantes que dele necessitarem (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996). Observou-se que a legislação estabelece a escolarização preferencialmente na rede regular de ensino, atribuindo aos sistemas educacionais a responsabilidade de organizar recursos e apoios adequados.

5

Nos documentos específicos da Educação Especial, verificou-se que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva orienta a matrícula de estudantes público-alvo da Educação Especial em classes comuns, com oferta de Atendimento Educacional Especializado de forma complementar ou suplementar (BRASIL, 2008). O Decreto nº 7.611/2011 detalha a organização do AEE, o financiamento e a oferta de recursos de acessibilidade, reforçando a articulação entre ensino regular e serviços de apoio (BRASIL, 2011).

A Lei Brasileira de Inclusão apresentou dispositivos que ampliam o conceito de acessibilidade para além das barreiras arquitetônicas, incluindo dimensões comunicacionais, pedagógicas, tecnológicas e atitudinais (BRASIL, 2015). Nos textos analisados, identificou-se que a legislação prevê adaptações razoáveis, disponibilização de recursos de tecnologia assistiva e garantia de sistema educacional inclusivo em todos os níveis.

Em relação aos transtornos do neurodesenvolvimento, a Lei nº 12.764/2012 e a Lei nº 14.254/2021 estabeleceram diretrizes voltadas à proteção de direitos e ao acompanhamento educacional de estudantes com Transtorno do Espectro Autista, dislexia, TDAH e outros

transtornos de aprendizagem (BRASIL, 2012; BRASIL, 2021). Observou-se que tais normativas incluem previsão de identificação precoce, apoio pedagógico adequado e articulação entre áreas quando necessário.

Os relatórios educacionais examinados indicaram crescimento das matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial em classes comuns da rede regular ao longo da última década, superando a marca de 90% de inclusão em classes comuns em dados recentes (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2024). Também foram identificadas informações relativas à ampliação do número de salas de recursos multifuncionais e à oferta do Atendimento Educacional Especializado.

Entretanto, os documentos e estudos analisados registraram desigualdades regionais na oferta de infraestrutura acessível, incluindo ausência ou insuficiência de recursos arquitetônicos adaptados, tecnologias assistivas e materiais pedagógicos acessíveis em parte das escolas públicas. Foram mencionadas limitações relacionadas à formação docente e à organização institucional para implementação plena das políticas inclusivas.

Na literatura científica selecionada, foram descritas categorias recorrentes como acessibilidade pedagógica, flexibilização curricular, adaptação de instrumentos avaliativos e necessidade de articulação entre gestão escolar e professores. Os estudos também registraram desafios na implementação das políticas, especialmente quanto à adequação das condições físicas e à consolidação de práticas inclusivas consistentes.

A sistematização dos dados revelou, portanto, a existência de um conjunto robusto de políticas públicas e marcos legais que orientam a acessibilidade e a inclusão nas escolas brasileiras, bem como evidências de ampliação do acesso de estudantes com deficiência e transtornos do neurodesenvolvimento à rede regular de ensino. Ao mesmo tempo, os documentos e estudos analisados apontaram a permanência de limitações estruturais, pedagógicas e organizacionais na efetivação plena dessas garantias.

DISCUSSÃO

Os resultados indicam que o Brasil possui um arcabouço legal consistente para sustentar a educação inclusiva e a acessibilidade, com diretrizes que reforçam a escolarização na rede regular e a oferta de apoios, como o Atendimento Educacional Especializado, de forma complementar ao ensino comum (BRASIL, 2008; BRASIL, 2011). Ainda assim, a efetivação dessas garantias não ocorre de maneira automática, pois depende de condições institucionais e pedagógicas que nem sempre estão presentes no cotidiano das escolas.

Os dados recentes apontam avanço importante no acesso, com elevada proporção de matrículas de estudantes da educação especial em classes comuns, o que evidencia ampliação da inclusão no ensino regular (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2024). Entretanto, os resultados também evidenciam limites ligados à persistência de barreiras, especialmente as pedagógicas e comunicacionais, que podem comprometer participação e aprendizagem, mesmo quando a matrícula está assegurada (BRASIL, 2015).

No caso dos transtornos do neurodesenvolvimento, os marcos legais reforçam a necessidade de ações sistemáticas de apoio e acompanhamento escolar, ampliando a demanda por acessibilidade pedagógica e organização de fluxos de atendimento nas redes de ensino (BRASIL, 2012; BRASIL, 2021). Dessa forma, os avanços observados no acesso não eliminam desigualdades regionais e lacunas na oferta de recursos, formação e suporte à prática docente.

Como limitação, destaca-se que o estudo é bibliográfico e documental, não contemplando observação direta do cotidiano escolar. Para novas pesquisas, recomenda-se investigar empiricamente a implementação das políticas de acessibilidade em diferentes redes, avaliar a efetividade dos apoios oferecidos e analisar, de forma específica, práticas e resultados relacionados ao acompanhamento de estudantes com TEA, TDAH e dislexia (BRASIL, 2021; TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2024).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste estudo evidenciou que o Brasil dispõe de um conjunto estruturado de políticas públicas e marcos legais voltados à promoção da educação inclusiva e da acessibilidade nas escolas. A legislação assegura a escolarização na rede regular, a oferta de Atendimento Educacional Especializado e a eliminação de barreiras físicas, comunicacionais e pedagógicas, configurando um sistema normativo consistente na garantia do direito à educação para alunos com deficiência e transtornos do neurodesenvolvimento.

Os dados apresentados também indicam avanços significativos no acesso, especialmente no aumento das matrículas em classes comuns e na ampliação da oferta de serviços de apoio. Esses resultados demonstram que houve progresso na incorporação da perspectiva inclusiva nas redes de ensino, alinhando-se às diretrizes estabelecidas nos documentos oficiais.

Entretanto, os limites identificados revelam que a consolidação da inclusão não depende apenas da existência de legislação ou do crescimento das matrículas. Persistem desafios relacionados à infraestrutura acessível, à organização pedagógica, à formação docente e à

articulação institucional, que interferem diretamente na qualidade da participação e da aprendizagem dos estudantes.

Dessa forma, conclui-se que os avanços normativos e quantitativos precisam ser acompanhados de investimentos contínuos em acessibilidade, formação e monitoramento das políticas implementadas. A efetividade da educação inclusiva está diretamente vinculada à capacidade dos sistemas de ensino de transformar diretrizes legais em práticas escolares que assegurem não apenas presença, mas aprendizagem e participação plena.

REFERÊNCIAS

BARDIN L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70; 2016.

BOFF AP, et al. **Educação especial na perspectiva inclusiva: uma revisão pautada no direito de todos à educação**. Educar em Revista, 2024; 40: eXXXXX.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal; 1988.

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; 2011.

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

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Diário Oficial da União; 2012.

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; 2015.

BRASIL. Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021. **Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou TDAH ou outro transtorno de aprendizagem**. Diário Oficial da União; 2021.

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

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2023: Resumo Técnico**. Brasília: Inep; 2024.

DUTRA VMM. **Barreiras arquitetônicas e suas implicações no contexto escolar para pessoas com deficiência física e visual em um projeto educacional**. Revista Interinstitucional Brasileira de Terapia Ocupacional (REVISBRATO), 2021; 5(2): 204-217.

GIL AC. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas; 2019.

OLIVA DV, et al. **Barreiras e recursos à aprendizagem e à participação de alunos em situação de inclusão.** Psicologia USP, 2016; 27(3): 492-502.

RODRIGUES M. **Barreiras atitudinais: a exclusão que limita a inclusão.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, 2022; 17(3): e022XXX.

SANTOS GCM, et al. **Barreiras atitudinais: discutindo inclusão no cotidiano escolar.** Revista Educação Especial, 2023; 36: eXXXXX.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024.** São Paulo: Todos Pela Educação; 2024.