EDUCAÇÃO INCLUSIVA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA ESCOLA REGULAR

Josivaldo Albuquerque de Lira [1]

RESUMO

Ao longo das últimas décadas, a educação inclusiva tem se consolidado como uma temática central no campo educacional, especialmente diante da necessidade de garantir o direito à escolarização dos alunos com deficiência em contextos de ensino regular. Esse movimento emerge como resposta a um histórico de exclusão e segregação, exigindo a reorganização das práticas pedagógicas, curriculares e institucionais das escolas. O presente trabalho tem como objetivo analisar as práticas pedagógicas inclusivas desenvolvidas no contexto da escola regular e compreender de que forma elas atendem às necessidades educacionais dos alunos com deficiência. A pesquisa justifica-se pela relevância social e educacional do tema, considerando que a inclusão escolar não se restringe ao acesso, mas envolve a permanência, a participação e a aprendizagem significativa desses estudantes. Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza descritiva, fundamentada em levantamento bibliográfico, por meio da análise de produções científicas, documentos legais e referenciais teóricos relacionados à educação inclusiva. A análise das informações foi realizada mediante categorização temática, possibilitando a articulação entre os pressupostos teóricos e a discussão sobre as práticas pedagógicas inclusivas. Os resultados evidenciam avanços no acesso dos alunos com deficiência à escola regular, porém revelam desafios persistentes relacionados à formação docente, à flexibilização curricular e às formas de avaliação. Conclui-se que a efetivação da educação inclusiva demanda investimentos contínuos na formação de professores, na transformação das práticas pedagógicas e na construção de uma cultura escolar comprometida com a valorização da diversidade e com a garantia do direito à aprendizagem para todos.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Práticas Pedagógicas, Inclusão Escolar, Alunos com Deficiência, Escola Regular.

[1] Doutor pelo curso de Ciências da Educação da EBWU - Florida, josivaldoufpb@gmail.com

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva constitui um importante desafio para a escola brasileira, especialmente no que se refere à garantia do direito à educação dos estudantes com deficiência. Nas últimas décadas, mudanças na legislação e nas políticas educacionais ampliaram o acesso desses estudantes à escola regular. Entretanto, inclusão não significa apenas garantir a matrícula, mas criar condições para que todos possam participar das atividades, conviver, aprender e desenvolver suas potencialidades.

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, fortaleceram esse direito ao estabelecer a educação como direito de todos e determinar que a educação especial seja oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino (BRASIL, 1996).

Apesar dos avanços legais, ainda existem dificuldades para transformar o direito à inclusão em práticas efetivas no cotidiano escolar, isso porque a inclusão exige mudanças na forma como a escola organiza o ensino e responde às diferentes necessidades dos estudantes, indo além do simples acesso à sala de aula.

Para Mantoan (2015), a inclusão exige mudanças na própria organização da escola, superando a ideia de que é o estudante quem deve se adaptar a uma estrutura já estabelecida. Nesse sentido, discutir as práticas pedagógicas inclusivas torna-se relevante para compreender as possibilidades e os desafios encontrados pela escola na construção de uma educação que atenda a todos.

Este artigo tem como objetivo analisar as práticas pedagógicas inclusivas desenvolvidas na escola regular, buscando compreender como contribuem para atender às necessidades educacionais dos estudantes com deficiência. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa, de natureza descritiva, fundamentada em levantamento bibliográfico, com análise de produções científicas, documentos legais e referenciais teóricos sobre educação inclusiva.

Os resultados apontam avanços na ampliação do acesso dos estudantes com deficiência à escola regular, mas também evidenciam desafios relacionados à formação docente, à flexibilização curricular, às estratégias de ensino e à avaliação. A discussão mostra que a efetivação da inclusão depende não apenas do cumprimento das normas legais, mas também da transformação das práticas e da cultura escolar.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO DA ESCOLA REGULAR

Discutir a educação inclusiva na escola regular é importante para compreender como as práticas pedagógicas vêm sendo desenvolvidas e se, de fato, conseguem atender às necessidades dos estudantes com deficiência. As mudanças estão relacionadas a forma de compreender a deficiência, a diversidade e o próprio papel da escola diante das diferenças presentes no cotidiano. Nesse processo, a escola regular é chamada a acolher os diferentes sujeitos e a criar condições para que todos possam participar das experiências educativas, o que exige repensar práticas e formas de organização que nem sempre consideram a diversidade existente em seu espaço.

Para Mantoan (2015), a inclusão representa uma mudança no paradigma educacional, uma vez que questiona a organização tradicional da escola, marcada pelo excesso de formalismo, pela fragmentação do conhecimento e pela divisão em modalidades de ensino, tipos de serviços e grades curriculares rígidas. Essa perspectiva evidencia a necessidade de repensar práticas escolares que, historicamente, têm contribuído para a exclusão dos alunos que não se enquadram nos padrões considerados normais pelo sistema educacional.

Nesse sentido, a inclusão escolar assume papel fundamental ao confrontar práticas historicamente excludentes presentes no cotidiano escolar. A exclusão manifesta-se de diversas formas e, muitas vezes, está relacionada à dificuldade do aluno em atender aos padrões impostos pelo saber escolar. Conforme destaca Mattos (2012, p. 218-219):

> A inclusão em educação pretendida é aquela que valoriza qualquer diferença, que olha o aluno como ele é, que traz a cultura desse mesmo aluno para a sala de aula e, consequentemente, para o interior da escola, que estimula a criação de práticas em um agir comprometido com as maneiras de transpor o conteúdo e torná-lo crítico, reflexivo e criativo, que cria oportunidades de construir políticas de inclusão com novas formas de intervenção, garantindo a participação de todos. Não somente uma inclusão que segrega pessoas com necessidades especiais ao chamar atenção para a deficiência, na tentativa de incluí-las no ensino dito regular.

A partir dessa perspectiva, compreende-se que a inclusão não deve se limitar à presença do estudante com deficiência na escola regular. É necessário reconhecer suas diferenças, valorizar seus conhecimentos e garantir sua participação nas experiências de aprendizagem. As práticas pedagógicas precisam ser pensadas para todos, sem reforçar a separação ou colocar a deficiência como o principal aspecto que define o estudante.

Muito além da adequação física dos prédios escolares, a educação inclusiva exige uma análise mais ampla das práticas pedagógicas e das relações estabelecidas no cotidiano da escola. A instituição escolar não pode ignorar o contexto social no qual está inserida, nem anular ou

marginalizar as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. Conforme aponta Mantoan (2015), a escola precisa romper com modelos tradicionais que padronizam os sujeitos e desconsideram suas singularidades, assumindo uma organização pedagógica capaz de atender a todos, especialmente aos alunos com deficiência.

Aprender não se restringe apenas à assimilação de conteúdos curriculares, mas implica a possibilidade de o educando expressar, de diferentes formas, os conhecimentos construídos a partir de suas origens, valores, vivências e sentimentos. Essa compreensão reforça a importância da dimensão afetiva no processo educativo. Para Mattos (2012), a afetividade constitui um elemento fundamental na construção de práticas inclusivas, pois atua como mediadora entre a aprendizagem e os relacionamentos desenvolvidos em sala de aula, favorecendo a participação e o engajamento dos alunos no processo educativo.

Compreende-se, portanto, que a permanência do aluno com deficiência na escola regular está diretamente relacionada à aceitação, à motivação e à autoconfiança percebidas no ambiente escolar. Quando a escola valoriza as diferenças e promove relações baseadas no respeito e na acolhida, cria-se um espaço propício para o desenvolvimento integral do educando. Assim, as práticas inclusivas devem estar pautadas não apenas em adaptações estruturais, mas, sobretudo, em ações pedagógicas e afetivas que garantam o direito à aprendizagem e à participação plena de todos os alunos.

Sobre essa questão, Mantoan (2003, p. 35) destaca:

> Em suma: as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, espaços onde crianças e jovens aprendem a ser pessoas. Nesses ambientes educativos, ensinam-se os alunos a valorizar a diferença pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima sócio-afetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar - sem tensões competitivas, mas com espírito solidário, participativo. Escolas assim concebidas não excluem nenhum aluno de suas classes, de seus programas, de suas aulas, das atividades e do convívio escolar mais amplo. São contextos educacionais em que todos os alunos têm possibilidade de aprender, frequentando uma mesma e única turma.

A afirmação de Mantoan mostra que pensar na qualidade da escola também significa pensar na maneira como as diferenças são recebidas e vivenciadas no dia a dia. A convivência entre os estudantes, as relações construídas e a atuação dos professores têm um papel importante nesse processo. Por isso, a inclusão não acontece por meio de uma única ação, mas vai sendo construída nas escolhas e nas práticas realizadas diariamente. Garantir que todos possam participar das atividades e aprender juntos significa criar um ambiente em que as diferenças sejam respeitadas e não se tornem motivo para afastamento ou separação.

ESCOLA, DOCÊNCIA E PRÁTICAS INCLUSIVAS

As práticas pedagógicas inclusivas configuram-se como elemento central para a efetivação da educação inclusiva na escola regular, uma vez que são por meio delas que se concretiza o atendimento às necessidades educacionais dos alunos com deficiência.

Para que as práticas pedagógicas sejam efetivamente inclusivas, torna-se necessário reconhecer que os alunos aprendem de maneiras diferentes e em tempos distintos. Dessa forma, o trabalho pedagógico deve ser flexível, considerando as singularidades dos estudantes e respeitando suas potencialidades e limitações. Conforme destaca Mantoan (2015), a escola inclusiva não deve adaptar o aluno ao currículo, mas sim adaptar o currículo às necessidades dos alunos, rompendo com modelos homogêneos que historicamente contribuíram para a exclusão daqueles que não se enquadram nos padrões estabelecidos.

A partir dessa perspectiva, percebe-se que a inclusão não depende de práticas prontas ou de ações isoladas. Ela é construída no cotidiano escolar por meio da participação e da colaboração entre professores, estudantes, famílias e comunidade. Nesse sentido, promover a inclusão exige que a escola reveja suas práticas e busque formas de garantir a participação e a aprendizagem de todos os estudantes, considerando suas diferentes necessidades.

De acordo com Rodrigues (2000, p.10):

> A Educação Inclusiva é comumente apresentada como uma evolução da escola integrativa. Na verdade, ela não é uma evolução, mas uma ruptura com os valores da educação tradicional. A Educação Inclusiva assume-se como respeitadora das culturas, das capacidades e das possibilidades de evolução de todos os alunos. A Educação Inclusiva aposta na escola como comunidade educativa, defende um ambiente de aprendizagem diferenciado e de qualidade para todos os alunos. É uma escola que reconhece as diferenças, trabalha com elas para o desenvolvimento e dá-lhe um sentido, uma dignidade e uma funcionalidade.

A Educação Inclusiva vai além de garantir o acesso dos alunos com deficiência à escola regular. Ela exige uma mudança na forma de pensar a educação e de lidar com as diferenças presentes na sala de aula. Cada aluno tem seu próprio ritmo, suas habilidades e suas dificuldades, e tudo isso precisa ser levado em conta no processo de ensino. Por isso, a escola deve rever suas práticas e buscar estratégias que favoreçam a participação e a aprendizagem de todos. Incluir não é apenas colocar os alunos no mesmo espaço, mas garantir que cada um seja respeitado, se sinta parte da escola e tenha condições de aprender e desenvolver suas capacidades.

Vale ressaltar que a presença de crianças com deficiência, transtornos globais do

desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas salas de aula comuns representa um avanço significativo no campo educacional, sobretudo quando se considera o histórico de segregação que marcou a escolarização desses estudantes. Conforme analisa Kassar (2016), até poucas décadas atrás predominava uma distinção legal e institucional entre os alunos considerados aptos à escolarização na escola regular e aqueles que, sob a justificativa de não apresentarem condições para o ensino comum, eram encaminhados exclusivamente para serviços especializados. Nesse sentido, a ampliação do acesso desses estudantes à escola regular configura-se como uma conquista importante no reconhecimento do direito à educação.

Para as pessoas com deficiência, houve avanços importantes no acesso à escola regular, porém a garantia da permanência e da progressão escolar não acompanhou esse avanço na mesma proporção. Isso evidencia que, embora o ingresso na escola tenha se ampliado, ainda é necessário fortalecer as práticas pedagógicas e as condições de ensino para garantir a participação e a aprendizagem desses estudantes ao longo de sua trajetória escolar.

No contexto da educação especial na perspectiva inclusiva, as adaptações curriculares assumem papel central no processo de escolarização dos alunos com deficiência, uma vez que devem priorizar o que esses estudantes precisam aprender, bem como as formas e os tempos de aprendizagem e de avaliação, sem recorrer a práticas comparativas entre alunos com e sem deficiência.

Essas adaptações devem considerar as necessidades educacionais individuais, os níveis de desenvolvimento e os diferentes ritmos de aprendizagem, reconhecendo que o processo de ensino-aprendizagem não ocorre de maneira homogênea. Nesse sentido, torna-se fundamental a articulação entre professores do ensino comum e da educação especial, especialmente no que se refere ao planejamento pedagógico e às avaliações, que devem ser flexíveis e orientadas pelo desempenho cognitivo de cada aluno.

Conforme destacam Costa e Rodrigues (2018), a flexibilização curricular e avaliativa não implica empobrecimento do currículo, mas a reorganização de conteúdos, métodos e estratégias, podendo incluir a introdução ou a exclusão de determinados conteúdos, desde que não comprometam a formação dos estudantes e favoreçam práticas colaborativas e inclusivas.

Além das adaptações curriculares, o uso de estratégias pedagógicas diversificadas constitui um elemento essencial para a efetivação da inclusão no ambiente escolar. A adoção de recursos visuais, atividades práticas, jogos pedagógicos, tecnologias assistivas e metodologias ativas amplia as possibilidades de acesso ao conhecimento e favorece a compreensão dos conteúdos pelos alunos com deficiência.

Tais estratégias contribuem para tornar o ensino mais dinâmico, significativo e

acessível, promovendo a participação de todos os estudantes nas atividades propostas. Ao considerar a diversidade presente na sala de aula, o planejamento pedagógico deve evitar modelos homogêneos e padronizados, valorizando práticas alternativas e complementares que respeitem as singularidades dos alunos e garantam condições equitativas de aprendizagem, conforme defendem Costa e Rodrigues (2018).

A avaliação da aprendizagem também deve ser compreendida como parte integrante das práticas pedagógicas inclusivas. Avaliar, nesse contexto, implica acompanhar o desenvolvimento dos alunos de forma contínua e processual, considerando seus progressos individuais e utilizando critérios que favoreçam a aprendizagem. A avaliação inclusiva possibilita identificar dificuldades, redirecionar estratégias pedagógicas e promover intervenções mais adequadas, assegurando que o processo educativo atenda, de fato, à diversidade presente no ambiente escolar.

Compreende-se, portanto, que a efetivação das políticas e práticas inclusivas está diretamente relacionada à capacidade da escola e, especialmente, do professor em responder à diversidade presente na sala de aula. Quando o docente não consegue planejar e desenvolver estratégias pedagógicas que considerem a heterogeneidade dos estudantes, as propostas inclusivas tendem a permanecer restritas ao plano legal e discursivo, sem repercussões concretas no cotidiano escolar.

Nesse sentido, a formação docente assume papel central, pois é por meio dela que o professor pode ressignificar suas práticas e construir ações pedagógicas comprometidas com a inclusão. Essa complexidade evidencia-se tanto nas instituições de ensino que ainda não se adequaram plenamente às demandas da educação inclusiva quanto nas lacunas existentes na formação inicial de muitos professores, que não tiveram oportunidades suficientes para refletir e aprofundar discussões sobre a inclusão escolar desses sujeitos nos diferentes contextos educacionais. Portanto torna-se inevitável questionar por que tais obstáculos, embora amplamente debatidos ao longo dos anos, continuam presentes de forma recorrente no cotidiano das escolas em todos os níveis de ensino.

Costa e Rodrigues (2018) destacam que a persistência dessas dificuldades está diretamente associada às fragilidades na formação docente e à insuficiente reorganização das práticas pedagógicas e avaliativas, fatores que comprometem o atendimento à diversidade existente nas salas de aula. A inclusão escolar depende tanto da formação dos professores quanto das mudanças nas práticas de ensino e avaliação. A falta de preparo docente dificulta a inclusão, tornando essencial investir na formação continuada e em práticas pedagógicas que atendam a todos os alunos.

Para Mantoan (2015, p.79):

> Na formação em serviço, os professores reagem inicialmente aos modos de ensinar inclusivos, a uma pedagogia da diferença, porque estão habituados a aprender de maneira fragmentada e instrucional. Eles esperam por uma formação que lhes ensine a dar aulas para alunos com deficiência, dificuldade de aprendizagem e/ou problemas de indisciplina. Ou melhor: anseiam por uma formação que lhes permita aplicar esquemas de trabalho pedagógico predefinidos às suas salas de aula, garantindo-lhes a solução dos problemas que presumem encontrar nas escolas ditas inclusivas. Grande parte desses profissionais concebe a formação como mais um curso de extensão, de especialização, com uma terminalidade e um certificado que convalida a sua capacidade de ser um professor inclusivo. Não se trata de uma visão ingênua, mas de uma concepção equivocada do que é formação em serviço e do que significa a inclusão escolar.

As ideias apresentadas por Mantoan evidenciam que a formação docente para a educação inclusiva não deve se limitar à apresentação de técnicas ou estratégias prontas para trabalhar com estudantes com deficiência. É necessário que os professores repensem suas concepções sobre o ensino e reconheçam que cada estudante aprende de maneira diferente.

O professor e a escola cumprem um papel primordial no processo de ensino-aprendizagem na perspectiva da educação inclusiva, sendo a eles atribuídas responsabilidades centrais na garantia do direito à educação dos alunos com deficiência. No contexto escolar, todos os atores são fundamentais para a inclusão dos alunos com deficiência, porém é necessário destacar que o professor assume um papel de primeiro plano, uma vez que os alunos transitam pela escola ao longo de sua trajetória, enquanto os docentes permanecem acompanhando de forma contínua o desenvolvimento educacional dos estudantes (Alarcão, 2001).

Castro e Alves (2019) ressaltam que a inclusão demanda uma reorganização do trabalho pedagógico, na qual o professor articule saberes teóricos e práticos para responder às múltiplas formas de aprender presentes no espaço escolar. Assim, torna-se imprescindível investir na formação docente para práticas pedagógicas inclusiva e na construção de uma cultura escolar que reconheça as diferenças como potencial educativo, condição essencial para que a educação inclusiva se consolide como prática efetiva e não apenas como princípio normativo.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza descritiva, fundamentada em levantamento bibliográfico. Para o desenvolvimento do estudo, foram consultados livros, artigos científicos e documentos legais relacionados à educação inclusiva e a escolarização de alunos com deficiência.

A pesquisa qualitativa, para Silva e Menezes (2005, p.20), é aquela que "considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números".

Nesse sentido, a pesquisa qualitativa busca compreender a realidade a partir das relações entre o sujeito e o contexto em que está inserido, valorizando as experiências, as interpretações e os significados atribuídos aos fenômenos estudados.

Para Ruiz (2007, p.57), "Qualquer espécie de pesquisa, em qualquer área, supõe e exige pesquisa bibliográfica, quer à maneira de atividade exploratória, quer para estabelecimento de status quaestionis, quer para justificar os objetivos e contribuições da própria pesquisa".

Como fundamentação teórica, foram considerados os estudos de Mattos, Rodrigues, Mantoan e Carvalho, entre outros pesquisadores da área. O material pesquisado foi organizado por temas, facilitando a análise dos conteúdos encontrados. Foram considerados aspectos como a legislação e as políticas públicas, as práticas pedagógicas inclusivas, a formação de professores na perspectiva da inclusão e os desafios enfrentados pelas escolas. Essa organização permitiu comparar as ideias dos autores e compreender melhor os desafios que ainda dificultam a inclusão escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise do referencial teórico, foi possível perceber que a efetivação da educação inclusiva na escola regular ainda enfrenta desafios significativos, especialmente no que se refere às práticas pedagógicas, à organização curricular e à formação docente. Os resultados indicam que, embora haja avanços no campo legal e no acesso de alunos com deficiência à escola comum, a inclusão ainda se concretiza de forma desigual no cotidiano escolar, revelando distanciamentos entre o que está previsto nas políticas públicas e o que se materializa nas práticas educativas.

Um dos aspectos recorrentes diz respeito à dificuldade dos professores em planejar e desenvolver estratégias pedagógicas que contemplem a diversidade presente na sala de aula.

Observa-se que muitos docentes ainda se orientam por práticas homogêneas, baseadas em currículos rígidos e avaliações padronizadas, o que limita a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência. Essa afirmação dialoga com Costa e Rodrigues (2018), ao apontarem que a ausência de flexibilização curricular compromete o atendimento às necessidades educacionais específicas, reforçando processos de exclusão no interior da escola regular.

Segundo Mantoan (2003, p. 97):

> A educação inclusiva deve ser entendida como uma tentativa a mais de atender as dificuldades de aprendizagem de qualquer aluno no sistema educacional e com um meio de assegurar que os alunos, que apresentam alguma deficiência, tenham os mesmos direitos que os outros, ou seja, os mesmos direitos dos seus colegas escolarizados em uma escola regular.

Essa ideia evidencia que a educação inclusiva exige que a escola reconheça as diferenças entre os estudantes e ofereça condições para que todos possam aprender e se desenvolver. Nesse processo, as práticas pedagógicas precisam considerar as necessidades de cada criança, garantindo sua participação nas atividades escolares e o respeito às suas particularidades.

Outro ponto relevante refere-se à avaliação da aprendizagem no contexto inclusivo. Predominam, em muitos casos, práticas avaliativas comparativas e classificatórias, pouco sensíveis aos diferentes ritmos e formas de aprender. Tal lógica tende a invisibilizar os avanços individuais dos alunos com deficiência e a reforçar estigmas associados ao fracasso escolar. Em contraposição, a literatura analisada destaca a importância da avaliação processual e formativa, voltada ao acompanhamento do desenvolvimento do estudante.

Além disso, os dados analisados reforçam que a inclusão escolar exige uma atuação colaborativa entre os professores do ensino comum e os profissionais da educação especial. Entretanto, essa articulação ainda ocorre de maneira pontual e fragmentada, dificultando a construção de práticas pedagógicas integradas, conforme destaca Mendes (2021), quando fala que a inclusão exige trabalho em equipe, troca de conhecimentos entre os profissionais e adaptação das práticas pedagógicas para atender às diferentes necessidades dos alunos em sala de aula.

Carvalho (2000, p.19) ressalta:

> A realidade em nossas escolas tem se mostrado muito contraditória a esse respeito, porque, ao lado de muitos educadores que se mostram receptivos e interessados na presença de alunos com deficiência em suas salas, há os que a temem outros que a toleram e muitos que a rejeitam.

A inclusão escolar exige não só que o professor esteja preparado, mas também que esteja disposto a acolher e ensinar alunos com deficiência. Alguns educadores recebem essa proposta com abertura, enquanto outros ainda demonstram resistência. Nesse sentido, a formação docente é importante para ajudar a superar essas barreiras e fortalecer a compreensão de que todos os alunos têm direito de aprender e participar da vida escolar.

Diante disso, os resultados evidenciam que a inclusão escolar não pode ser dissociada das condições institucionais e da qualidade do ensino ofertado. Em contextos marcados por baixos indicadores educacionais, políticas inclusivas implementadas sem o fortalecimento das práticas pedagógicas e das condições de trabalho docente tendem a reproduzir desigualdades já existentes. Assim, a efetivação da educação inclusiva depende da transformação do cotidiano escolar, do investimento na formação docente e da construção de práticas pedagógicas flexíveis, intencionais e comprometidas com a aprendizagem de todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos realizados, foi possível perceber que, apesar de a educação inclusiva ser regulamentada por leis e políticas públicas, ainda existem dificuldades para que ela se concretize no dia a dia das escolas. Garantir a matrícula dos alunos com deficiência na escola regular é apenas o começo. Também é necessário repensar as formas de ensinar, avaliar e organizar as atividades pedagógicas, levando em conta as necessidades e as características de cada estudante.

Nesse contexto, a formação dos professores merece atenção, pois nem sempre a formação inicial oferece os conhecimentos necessários para lidar com a diversidade presente na sala de aula. A formação continuada, portanto, é importante para que os docentes possam compartilhar experiências, refletir sobre suas práticas e buscar novas maneiras de ensinar, respeitando os diferentes ritmos e formas de aprendizagem dos alunos.

Outro ponto importante é que a inclusão escolar não pode depender somente da iniciativa do professor. As escolas precisam de apoio, recursos e condições adequadas para desenvolver práticas inclusivas. Para isso, é necessário que as políticas públicas, a gestão escolar e os profissionais da educação trabalhem em conjunto, assumindo a responsabilidade de garantir o direito à aprendizagem de todos os estudantes.

Assim, espera-se que este estudo contribua para as discussões sobre a formação docente e as práticas pedagógicas inclusivas, destacando a importância de uma escola que reconheça e respeite as diferenças. Mais do que assegurar o acesso, é preciso garantir que todos os alunos

participem das atividades escolares, aprendam e encontrem oportunidades para desenvolver suas capacidades.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRASIL. Lei n° 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

CARVALHO, Rosita Edler. **Rompendo barreiras de aprendizagem**. Educação inclusiva. Porto Alegre, Ed. Mediação, 2000.

CASTRO, Paula Almeida de; ALVES, Cleidiane de Oliveira Sousa. **Formação docente e práticas pedagógicas inclusivas.** e-Mosaicos, Rio de Janeiro, v. 7, n. 16, p. 3-25, 2019.

COSTA, Vanderlei Balbino; RODRIGUES, Vânia Ramos. **Adaptação curricular e flexibilização na avaliação: alguns dilemas da inclusão**. Ciclo Revista: Vivências em Ensino e Formação**,** v. 3, n. 1, 2018.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Escola como espaço para a diversidade e o desenvolvimento humano.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 37, n. 137, p. 1223-1240, out./dez. 2016.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MATTOS, Sandra Maria Nascimento de. **Inclusão/exclusão escolar e afetividade: repensando o fracasso escolar das crianças de classes populares.** Educar em Revista, Curitiba, n. 44, p. 217–233, abr./jun. 2012.

RODRIGUES, D. **O paradigma da educação inclusiva: reflexões sobre uma agenda possível. Inclusão**, v. 1, p. 7-13, 2000.

RUIZ, J. A. **Metodologia Científica: guia para eficiência nos estudos.** São Paulo, SP: Atlas, 2009; 2013. Disponível em <http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/consideracoes-sobre-estado-da-artelevantamento-bibliografico-e-pesquisa-bibliografica-relacoes-e-limites> Acesso em 28 de set. 2026.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. rev. atual. Florianópolis, SC: UFSC, 2005.