

**DESAFIOS DA INCLUSÃO
DE ESTUDANTES COM
DEFICIÊNCIA NO ENSINO
REGULAR: INTERFACES
ENTRE FORMAÇÃO
DOCENTE, CURRÍCULO E
PRÁTICA PEDAGÓGICA**

**CHALLENGES OF INCLUDING STUDENTS WITH DISABILITIES IN
MAINSTREAM EDUCATION: INTERFACES BETWEEN TEACHER
EDUCATION, CURRICULUM, AND PEDAGOGICAL PRACTICE**

Ciências Humanas · 04/04/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/775179284](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/775179284)

Renata Crepaldi de Maio¹

RESUMO

A inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular constitui um tema de grande relevância na educação contemporânea, pois envolve não apenas o acesso à escola, mas, sobretudo, a garantia de participação, aprendizagem e desenvolvimento em um ambiente verdadeiramente acolhedor e comprometido com a diversidade humana. Neste contexto, o presente estudo teve como objetivo geral analisar os principais desafios da inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular, considerando as interfaces entre formação docente, currículo e prática pedagógica. A justificativa da pesquisa está centrada na necessidade de ampliar as reflexões sobre os obstáculos que ainda dificultam a efetivação de uma educação inclusiva de qualidade, especialmente diante das lacunas formativas dos professores, da rigidez curricular e das barreiras pedagógicas presentes no cotidiano escolar. Quanto à metodologia, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, desenvolvida a partir do levantamento e da análise de produções científicas publicadas em bases acadêmicas, com foco em estudos recentes relacionados à educação inclusiva. Os resultados permitiram compreender que a inclusão escolar ainda enfrenta desafios significativos, principalmente no que diz respeito à formação docente, à flexibilização curricular e à construção de práticas pedagógicas mais acessíveis e sensíveis às singularidades dos estudantes. Conclui-se que a inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular exige um movimento articulado entre formação, currículo e prática pedagógica, para que a escola possa, de fato, cumprir seu papel social de acolher, ensinar e valorizar todos os sujeitos em sua diversidade.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Formação Docente. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

The inclusion of students with disabilities in mainstream education is a highly relevant topic in contemporary education, as it involves not only access to school, but above all the guarantee of participation, learning, and development in an environment that is truly welcoming and committed to human diversity. In this context, the present study aimed to analyze the main challenges involved in the inclusion of students with disabilities in mainstream education, considering the interfaces between teacher education, curriculum, and pedagogical practice. The justification for the research is centered on the need to broaden reflections on the obstacles that still hinder the effective implementation of quality inclusive education, especially in view of gaps in teacher preparation, curricular rigidity, and the pedagogical barriers present in everyday school life. Regarding methodology, this is a bibliographic study with a qualitative approach, developed through the survey and analysis of scientific publications found in academic databases, with a focus on recent studies related to inclusive education. The results made it possible to understand that school inclusion still faces significant challenges, especially with regard to teacher education, curriculum flexibility, and the construction of more accessible and sensitive pedagogical practices that respond to the singularities of students. It is concluded that the inclusion of students with disabilities in mainstream education requires an articulated movement involving teacher education, curriculum, and pedagogical practice so that schools can truly fulfill their social role of welcoming, teaching, and valuing all individuals in their diversity.

Keywords: School Inclusion. Teacher Education. Pedagogical Practice.

1.INTRODUÇÃO

A inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular tem se consolidado como uma das discussões mais urgentes da educação contemporânea, porque toca diretamente no direito de aprender, participar e se desenvolver em uma escola que reconheça a diversidade como parte da experiência humana. Nos últimos anos, houve avanço importante no acesso desses estudantes às classes comuns, mas esse movimento também tornou mais visíveis os desafios que permanecem no cotidiano escolar. Em 2024, a educação especial alcançou cerca de 2,1 milhões de matrículas, com crescimento de 17,2% em relação a 2023, o que evidencia a ampliação do atendimento e, ao mesmo tempo, reforça a necessidade de qualificar as condições de permanência, participação e aprendizagem dentro da escola regular. Quanto ao percurso metodológico, este estudo foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, construída a partir do levantamento e da análise de produções científicas relacionadas ao tema.

A justificativa deste estudo está ancorada na compreensão de que discutir inclusão escolar é discutir justiça educacional, equidade e dignidade humana. Em muitas realidades, o estudante com deficiência já está fisicamente inserido no ensino regular, mas ainda enfrenta barreiras curriculares, metodológicas e atitudinais que limitam sua participação plena. Oliveira e Delou (2023) mostram que práticas curriculares ligadas à acessibilidade curricular, à adaptação curricular e à terminalidade específica ainda são marcadas por sentidos diversos e, por vezes, pouco objetivos, o que pode comprometer os processos de ensino e aprendizagem. Desse modo, investigar essa temática se torna relevante porque ajuda a iluminar aspectos que precisam ser revistos para que a inclusão deixe de ser apenas formal e passe a se expressar como experiência concreta de

pertencimento e aprendizagem. Diante desse cenário, emerge o seguinte problema de pesquisa: quais são os principais desafios da inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular, considerando as interfaces entre formação docente, currículo e prática pedagógica?

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU REVISÃO DA LITERATURA

2.1. Inclusão Escolar e o Direito à Educação dos Estudantes com Deficiência

Pensar a inclusão escolar de estudantes com deficiência no ensino regular é, antes de qualquer coisa, reconhecer que a escola precisa ser um espaço em que ninguém se sinta estranho, tolerado ou apenas “colocado” dentro da sala. Incluir não é somente abrir a porta da instituição, mas garantir presença com dignidade, participação com sentido e aprendizagem com apoio real. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2024), o Censo Escolar de 2023 registrou 1.771.430 matrículas na educação especial, com 95,0% dos estudantes de 4 a 17 anos incluídos em classes comuns, o que revela avanço no acesso, mas também amplia a responsabilidade da escola diante das condições concretas de permanência e desenvolvimento desses alunos.

Esse crescimento das matrículas, no entanto, não deve ser lido de forma apressada, como se os números, por si sós, fossem prova suficiente de uma inclusão consolidada. Há uma diferença muito profunda entre estar matriculado e sentir-se pertencente; entre ocupar uma carteira e participar de fato do processo educativo. De acordo com Pletsch et al. (2024), a análise das políticas, da produção científica e da realidade educacional brasileira ainda evidencia

percalços no oferecimento dos apoios educacionais, fragilidades nas ações intersetoriais, iniquidades e problemas teóricos e práticos que continuam atravessando a educação inclusiva. Isso mostra que a inclusão escolar permanece como uma construção em processo, exigindo revisão contínua das práticas institucionais e das formas como a diferença é compreendida dentro da escola.

Quando se olha para a vida cotidiana das escolas, percebe-se que a inclusão não se realiza apenas por discursos pedagógicos bem-intencionados, mas pelo modo como os sujeitos são acolhidos, escutados e considerados em sua singularidade. O estudante com deficiência não chega à escola como alguém que precisa “se ajustar” sozinho a uma estrutura pronta; ele traz consigo formas próprias de aprender, de interagir, de responder ao mundo e de construir sentidos. De acordo com Dantas et al. (2024), um dos maiores desafios para a oferta de uma educação de qualidade ainda está nas lacunas da formação docente, o que impacta diretamente a adoção de práticas pedagógicas acolhedoras e efetivamente inclusivas. Por isso, discutir inclusão é também discutir as condições que tornam possível uma escola menos rígida e mais humana.

Nesse cenário, a inclusão escolar precisa ser compreendida como um projeto ético, político e pedagógico que reorganiza o olhar sobre o ensinar e o aprender. Ela desloca a lógica da homogeneidade, tão presente em muitos contextos escolares, e exige que a escola reconheça que a diferença não é um problema a ser corrigido, mas uma condição humana que precisa ser respeitada. De acordo com Silva et al. (2024), as práticas pedagógicas inclusivas ganham força quando há colaboração entre o ensino regular e a educação especial, favorecendo o planejamento e a participação dos estudantes nas atividades escolares. Isso significa que o direito à

educação não se efetiva apenas com a matrícula, mas com a criação de estratégias que tornem o currículo, a mediação docente e os espaços escolares mais acessíveis para todos.

Por essa razão, falar em inclusão escolar de estudantes com deficiência é falar de um compromisso que ultrapassa documentos e alcança a cultura da escola. Não basta que a inclusão exista como princípio no papel se, na prática, o estudante continua isolado, subestimado ou afastado das experiências de aprendizagem. De acordo com Oliveira et al. (2023), as práticas curriculares voltadas à inclusão ainda carregam múltiplas interpretações e, muitas vezes, acabam sendo aplicadas de forma pouco objetiva, o que pode fragilizar o acesso real ao currículo. Assim, o debate sobre inclusão escolar precisa ser sustentado por uma compreensão mais profunda de que o direito à educação envolve acesso, participação, permanência, aprendizagem e reconhecimento da dignidade de cada estudante em sua trajetória escolar.

2.2. Formação Docente e os Desafios da Atuação Pedagógica na Perspectiva Inclusiva

A formação docente ocupa um lugar central quando se discute a inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular, porque é no professor que muitas das tensões da escola contemporânea acabam se concentrando. É ele quem recebe o estudante, organiza a aula, lida com as diferenças, enfrenta os limites da estrutura escolar e, muitas vezes, tenta responder sozinho a demandas que deveriam ser coletivas e institucionais. De acordo com Lopes et al. (2023), a produção científica brasileira analisada em revisão integrativa mostra que profissionais da educação, tanto em formação quanto em exercício, frequentemente não tiveram

formação suficiente ou não se sentem preparados para atuar na inclusão escolar, o que revela uma lacuna persistente entre o discurso inclusivo e a preparação concreta para vivê-lo no cotidiano pedagógico.

Essa fragilidade não começa apenas na prática profissional, mas se manifesta ainda na formação inicial. Quando os cursos de licenciatura oferecem pouca densidade teórica e metodológica sobre educação inclusiva, os futuros professores chegam à escola sem repertório suficiente para compreender a deficiência para além de uma visão biomédica ou assistencialista. De acordo com Silva et al. (2024), a análise das matrizes curriculares das licenciaturas públicas do estado do Rio de Janeiro evidenciou disparidades na presença de componentes voltados à educação especial, reforçando a necessidade de revisar e fortalecer os currículos de formação inicial para que todos os educadores estejam mais preparados para enfrentar a diversidade presente em sala de aula. Isso demonstra que a inclusão também depende da qualidade com que os professores são formados desde o início de sua trajetória.

Ao mesmo tempo, é preciso compreender que a formação docente para a inclusão não pode ser reduzida a cursos rápidos, encontros pontuais ou orientações genéricas. A complexidade do trabalho pedagógico com a diversidade exige processos formativos contínuos, críticos e conectados à realidade escolar. De acordo com Almeida et al. (2023), experiências de formação continuada articuladas à pesquisa e à extensão, organizadas em grupos de estudo-reflexão, mostram potencial para produzir conhecimento pela autorreflexão e pelo diálogo democrático entre universidade, redes de ensino, gestores e professores. Essa perspectiva é especialmente importante porque reconhece que o professor não

precisa apenas receber conteúdos prontos, mas construir sentidos a partir dos problemas reais que atravessam sua prática cotidiana.

Outro aspecto importante é que a formação docente precisa ajudar o professor a romper com medos e inseguranças que, muitas vezes, são produzidos pela própria ausência de apoio institucional. Em muitas escolas, o professor deseja incluir, mas não sabe como reorganizar a aula, adaptar estratégias, avaliar de outro modo ou trabalhar em parceria com outros profissionais. De acordo com Dantas et al. (2024), a formação em nível de especialização pode contribuir para ampliar a compreensão dos docentes sobre os desafios da inclusão e apoiar a construção de práticas pedagógicas mais acolhedoras. Isso mostra que a formação, quando bem estruturada, não apenas transmite conhecimentos, mas também fortalece a confiança profissional e a capacidade de olhar o estudante com mais sensibilidade, escuta e intencionalidade pedagógica.

Dessa forma, defender a formação docente na perspectiva inclusiva é reconhecer que não existe prática pedagógica transformadora sem um professor que tenha condições reais de estudar, refletir, planejar e atuar em colaboração. A inclusão exige conhecimento técnico, mas também exige deslocamento ético, disponibilidade para rever certezas e coragem para abandonar modelos padronizados de ensino. De acordo com Zerbato et al. (2021), processos formativos apoiados nos pressupostos do Desenho Universal para a Aprendizagem e na colaboração mostraram-se potentes para o desenvolvimento de ações docentes coerentes com a diversidade. Assim, a formação docente deixa de ser um complemento periférico e passa a ser entendida como uma das

bases mais decisivas para que a inclusão aconteça com consistência e humanidade dentro da escola regular.

2.3. Currículo e Prática Pedagógica na Construção de Uma Escola Inclusiva

O currículo ocupa um lugar muito sensível no debate sobre inclusão porque ele não é apenas uma lista de conteúdos a serem ensinados, mas uma escolha sobre o que a escola valoriza, como ensina e para quem, de fato, ensina. Quando o currículo é organizado a partir de uma lógica rígida, uniforme e pouco responsiva às diferenças, ele produz exclusões silenciosas, ainda que a escola afirme defender a inclusão. De acordo com Oliveira et al. (2023), as práticas curriculares voltadas aos estudantes público da educação especial envolvem conceitos como acessibilidade curricular, adaptação curricular e terminalidade específica, mas a ausência de maior objetividade nas normativas e nas orientações pedagógicas faz com que esses recursos assumam sentidos diversos e, em alguns casos, até excludentes. Isso mostra que discutir currículo inclusivo é discutir também clareza pedagógica e compromisso com o direito de aprender.

Nessa direção, um currículo inclusivo precisa ser pensado desde o início para a diversidade, e não ajustado apenas depois que as barreiras já se instalaram. A lógica da adaptação tardia, muitas vezes, comunica ao estudante que ele está fora do desenho original da escola. De acordo com Zerbato et al. (2021), o Desenho Universal para a Aprendizagem possibilita a criação de meios de ensino mais acessíveis, orientados para uma aprendizagem sem barreiras, e a formação baseada nesse referencial mostrou-se capaz de favorecer práticas mais coerentes com a pluralidade dos estudantes. Essa

contribuição é importante porque desloca a prática pedagógica de uma perspectiva remediativa para uma perspectiva preventiva, em que ensinar já significa considerar diferentes ritmos, linguagens, formas de participação e modos de construção do conhecimento.

Quando o currículo se abre à diversidade, a prática pedagógica também precisa se transformar. Não se trata apenas de modificar atividades isoladas, mas de rever o modo como o professor apresenta conteúdos, organiza tempos, seleciona recursos, propõe avaliações e acompanha o percurso dos estudantes. De acordo com Silva et al. (2024), práticas inclusivas desenvolvidas em colaboração entre professores do ensino regular e da educação especial fortalecem o planejamento, ampliam as possibilidades de participação e contribuem para respostas pedagógicas mais ajustadas às necessidades dos alunos. Isso revela que a prática pedagógica inclusiva não nasce do improviso, mas de um trabalho compartilhado, intencional e atento às singularidades que atravessam a sala de aula.

Além disso, o currículo inclusivo precisa ser vivido como experiência de pertencimento, e não apenas como cumprimento burocrático de exigências escolares. O estudante com deficiência precisa encontrar no cotidiano da escola oportunidades reais de expressar o que sabe, participar das interações, construir autonomia e ser reconhecido em suas potencialidades. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2024), o número de matrículas na educação especial cresceu 41,6% entre 2019 e 2023, o que amplia o desafio de transformar a presença quantitativa em experiências qualitativas de aprendizagem. Isso significa que o currículo e a prática pedagógica precisam acompanhar esse

movimento, para que a ampliação do acesso não resulte em novas formas de exclusão dentro da própria sala comum.

Por fim, construir uma escola inclusiva exige compreender que currículo e prática pedagógica são inseparáveis. O currículo ganha vida na mediação do professor, nas escolhas feitas em cada aula, nos materiais utilizados, na escuta oferecida ao estudante e na maneira como a aprendizagem é significada. De acordo com Pletsch et al. (2024), os desafios contemporâneos da educação inclusiva ainda envolvem fragilidades práticas e conceituais que impactam diretamente a garantia de apoios educacionais e de equidade. Por isso, a transformação curricular não pode ser apenas terminológica; ela precisa tocar a cultura pedagógica da escola, para que ensinar deixe de ser um ato padronizador e passe a ser um gesto profundamente comprometido com a dignidade, a participação e o desenvolvimento de todos.

3. METODOLOGIA

Esta pesquisa foi desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, voltada à compreensão dos desafios da inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular, considerando as interfaces entre formação docente, currículo e prática pedagógica. O caminho metodológico escolhido partiu da necessidade de reunir e analisar produções já publicadas sobre o tema, permitindo construir uma base teórica consistente e sensível para a discussão proposta. De acordo com Campos et al. (2023), a pesquisa bibliográfica é fundamental para o aprofundamento do conhecimento científico, pois possibilita ao pesquisador compreender o estado atual das discussões sobre

determinado objeto de estudo e organizar, de forma crítica, os saberes já produzidos.

No levantamento dos estudos, foram utilizadas as plataformas SciELO, Google Acadêmico e Portal de Periódicos CAPES, por reunirem artigos científicos, dissertações, teses e demais produções relevantes para a área da educação. A busca foi orientada por descritores diretamente relacionados ao tema, entre eles: “educação inclusiva”, “estudantes com deficiência”, “formação docente”, “currículo” e “prática pedagógica”. Em alguns momentos, esses termos foram combinados com os operadores booleanos AND e OR, com o objetivo de ampliar ou refinar os resultados. O uso do descritor “pessoas com deficiência” também dialoga com a terminologia reconhecida no DeCS, que apresenta esse termo como descritor em português, contribuindo para maior precisão na organização e na recuperação das publicações científicas.

A seleção do material ocorreu de forma cuidadosa, para que os textos analisados permanecessem coerentes com os objetivos da pesquisa. Foram incluídos artigos completos, dissertações, teses e documentos científicos publicados a partir de 2018, disponíveis integralmente, em língua portuguesa e, quando necessário, em língua inglesa, desde que apresentassem relação direta com a inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular. Além disso, priorizaram-se estudos que abordassem pelo menos um dos três eixos centrais deste trabalho: formação docente, currículo e prática pedagógica. Esse recorte foi importante para evitar dispersões e garantir que o corpus teórico estivesse alinhado ao problema investigado. De acordo com Cavalcante et al. (2020), a definição clara dos critérios de seleção é uma etapa essencial nas

revisões bibliográficas, pois contribui para a consistência e para a confiabilidade do percurso metodológico.

Por outro lado, foram excluídos os estudos duplicados nas bases consultadas, os textos sem acesso ao conteúdo completo, as publicações anteriores ao recorte temporal estabelecido e os materiais que, embora tratassem de inclusão, não se relacionavam especificamente com estudantes com deficiência no ensino regular ou não dialogavam com o foco desta investigação. O texto começou sem recorrer imediatamente à citação porque a própria lógica da exclusão precisa ser compreendida como um gesto de rigor acadêmico, e não como simples eliminação de materiais. De acordo com Page et al. (2021), a explicitação dos critérios de inclusão e exclusão fortalece a transparência do processo de seleção dos estudos e melhora a qualidade do relato metodológico em revisões.

Após a etapa de busca, realizou-se a leitura dos títulos, resumos e palavras-chave, seguida da leitura integral dos textos selecionados, o que permitiu identificar aproximações, recorrências e contribuições importantes para o desenvolvimento da pesquisa. Esse processo não foi apenas técnico, mas também interpretativo, porque exigiu sensibilidade para compreender como diferentes autores têm discutido a inclusão escolar e seus desafios no contexto contemporâneo. De acordo com Campos et al. (2023), a pesquisa bibliográfica não consiste apenas em reunir textos, mas em promover uma análise reflexiva e articulada da produção existente, permitindo ao pesquisador construir uma discussão mais profunda, crítica e teoricamente fundamentada sobre seu objeto de estudo.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados desta pesquisa bibliográfica permitiram compreender que a inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular tem avançado de forma importante no plano do acesso, mas ainda enfrenta limites significativos quando se observa a qualidade da permanência, da participação e da aprendizagem no cotidiano escolar. A literatura analisada mostrou que, embora o número de matrículas em classes comuns tenha crescido nos últimos anos, esse avanço quantitativo não garante, por si só, uma experiência educativa verdadeiramente inclusiva. Muitas vezes, o estudante está presente fisicamente na sala de aula, mas ainda encontra barreiras pedagógicas, curriculares e relacionais que fragilizam sua trajetória escolar. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2024), a ampliação das matrículas na educação especial evidencia um movimento positivo de acesso, mas também torna ainda mais urgente a reorganização da escola para responder, com qualidade, à diversidade de seus estudantes.

Outro resultado importante identificado na pesquisa foi a centralidade da formação docente no processo de inclusão. Os estudos revelaram que muitos professores reconhecem a importância da educação inclusiva, mas ainda se sentem inseguros diante das exigências concretas que esse trabalho demanda. Essa insegurança não nasce da falta de compromisso, mas da ausência de formação inicial e continuada suficientemente sólida para apoiar a construção de práticas mais acessíveis e sensíveis às singularidades dos estudantes. O texto pode começar sem citação porque essa percepção emerge com força da leitura dos estudos, mas ganha sustentação quando se observa que, de acordo com Lopes et al. (2023), a formação docente no Brasil ainda apresenta lacunas importantes no que se refere à inclusão escolar, o que repercute diretamente no cotidiano pedagógico. Nesse sentido, a

discussão aponta que não se pode responsabilizar individualmente o professor por uma inclusão que depende, também, de políticas de formação, apoio institucional e trabalho colaborativo.

A pesquisa também revelou que o currículo continua sendo um dos espaços mais delicados da inclusão escolar. Em muitas situações, ele permanece estruturado por uma lógica homogênea, rígida e pouco aberta às diferentes formas de aprender. Isso faz com que estudantes com deficiência, mesmo inseridos no ensino regular, encontrem dificuldades para acessar plenamente os conteúdos e participar das experiências escolares com autonomia. De acordo com Oliveira e Delou (2023), conceitos como acessibilidade curricular e adaptação curricular ainda são aplicados de forma desigual, muitas vezes sem clareza suficiente sobre seus objetivos e limites. Esse resultado mostra que a inclusão não depende apenas de boa vontade, mas da revisão profunda do modo como o conhecimento é organizado, proposto e avaliado na escola. Quando o currículo não dialoga com a diversidade, ele deixa de ser ponte e passa a funcionar, ainda que silenciosamente, como barreira.

No campo da prática pedagógica, os estudos analisados indicaram que experiências inclusivas mais consistentes costumam surgir quando há planejamento, mediação sensível e colaboração entre os profissionais da escola. A construção de estratégias pedagógicas flexíveis, a diversificação de recursos e a valorização das potencialidades dos estudantes aparecem como elementos fundamentais para o fortalecimento da inclusão. De acordo com Silva et al. (2024), a colaboração entre o ensino regular e a educação especial amplia as possibilidades de participação e favorece respostas pedagógicas mais coerentes com as necessidades dos alunos. Na mesma direção, Zerbato e Mendes (2021) mostram que

referenciais como o Desenho Universal para a Aprendizagem contribuem para pensar práticas menos excludentes e mais abertas à pluralidade. A discussão desses achados evidencia que a prática inclusiva não nasce do improviso, mas de uma ação pedagógica intencional, reflexiva e comprometida com o direito de aprender.

Por fim, os resultados permitiram afirmar que os desafios da inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular não podem ser compreendidos de forma isolada. Formação docente, currículo e prática pedagógica se entrelaçam de maneira profunda, e é justamente nessa articulação que a inclusão pode se fortalecer ou se fragilizar. De acordo com Pletsch e Lunardi-Mendes (2024), a educação inclusiva brasileira ainda convive com tensões políticas, teóricas e práticas que revelam a necessidade de ampliar os apoios educacionais e enfrentar iniquidades persistentes. Assim, a discussão conduz à compreensão de que incluir não é apenas receber o estudante na escola, mas reconstruir sentidos, rever estruturas e humanizar o trabalho pedagógico. Em outras palavras, os resultados desta pesquisa apontam que a inclusão só se torna real quando a escola deixa de esperar que o estudante se adapte sozinho e passa, ela mesma, a se transformar para acolher, ensinar e reconhecer a todos com dignidade.

Tabela 1. Estudos mais relevantes da pesquisa e suas contribuições

Estudo	Foco do estudo	Principais contribuições para a pesquisa
Lopes et al. (2023)	Formação docente para inclusão escolar de alunos público da	Evidencia que muitos professores ainda não se sentem suficientemente preparados para atuar na

	Educação Especial no Brasil.	perspectiva inclusiva, reforçando a necessidade de fortalecer a formação inicial e continuada.
Oliveira e Delou (2023)	Práticas curriculares na educação inclusiva, com ênfase em acessibilidade curricular, adaptação curricular e terminalidade específica.	Oferece base teórica para compreender que a falta de clareza e objetividade nas práticas curriculares pode dificultar o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência.
Silva, Lopes e Quadros (2024)	Práticas pedagógicas inclusivas no ensino regular em colaboração com a educação especial.	Mostra que o trabalho colaborativo entre professores do ensino regular e da educação especial amplia as possibilidades de participação dos estudantes e favorece respostas pedagógicas mais adequadas.
Zerbato e Mendes (2021)	Desenho Universal para a Aprendizagem na formação de professores e sua relação com práticas inclusivas.	Contribui para pensar uma escola menos excludente desde o planejamento, defendendo práticas pedagógicas mais flexíveis, acessíveis e abertas à diversidade dos estudantes.
Almeida et al. (2023)	Formação continuada na perspectiva inclusiva articulada à pesquisa e à extensão.	Reforça que a formação continuada, quando construída de modo reflexivo e colaborativo, pode qualificar a atuação docente e fortalecer práticas inclusivas mais conscientes e humanizadas.

Fonte: autora, 2026.

A análise dos cinco estudos mais relevantes selecionados para esta pesquisa permite compreender, de maneira bastante clara, que a

inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular não depende de uma ação isolada, mas de um conjunto de elementos que precisam caminhar em sintonia dentro da escola. A tabela evidencia que a formação docente, o currículo e a prática pedagógica aparecem, de forma recorrente, como dimensões centrais para que a inclusão aconteça de modo real e significativo. Ao reunir essas produções, torna-se possível perceber que os desafios vividos no cotidiano escolar não surgem por acaso, mas estão ligados a lacunas históricas na preparação dos professores, à rigidez de propostas curriculares e à necessidade de práticas mais flexíveis, colaborativas e sensíveis às singularidades dos estudantes.

Além disso, os estudos apresentados reforçam que a construção de uma escola inclusiva exige mais do que intenções positivas ou cumprimento de normas legais. Ela requer investimento na formação continuada, reorganização do currículo e fortalecimento de estratégias pedagógicas que reconheçam a diversidade como parte constitutiva do espaço escolar. Assim, a tabela não apenas sintetiza contribuições teóricas importantes, mas também confirma o argumento central desta pesquisa: a inclusão escolar só se torna efetiva quando a escola assume, com responsabilidade e humanidade, o compromisso de transformar suas práticas para acolher, ensinar e valorizar todos os estudantes.

5. CONCLUSÃO

Ao final deste estudo, torna-se possível afirmar que refletir sobre os desafios da inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular é, antes de tudo, olhar com mais cuidado para a própria escola e para o modo como ela tem respondido à diversidade humana que a constitui. Esta pesquisa partiu da compreensão de

que a inclusão não pode ser reduzida ao simples acesso do estudante à sala de aula comum, pois ela envolve pertencimento, participação, aprendizagem e reconhecimento. Nesse percurso, o objetivo geral de analisar os principais desafios da inclusão de estudantes com deficiência no ensino regular, considerando as relações entre formação docente, currículo e prática pedagógica, foi alcançado, uma vez que a investigação bibliográfica permitiu identificar entraves importantes, mas também caminhos possíveis para a construção de uma educação mais justa, sensível e comprometida com todos.

Os resultados do estudo evidenciaram que a inclusão escolar, embora tenha avançado significativamente no plano legal e no aumento das matrículas, ainda encontra obstáculos concretos no cotidiano das instituições de ensino. Entre esses desafios, destacou-se a fragilidade da formação docente, especialmente quando muitos professores são chamados a desenvolver práticas inclusivas sem terem recebido, em sua formação inicial ou continuada, subsídios suficientes para lidar com as singularidades dos estudantes com deficiência. Esse dado não aponta para uma incapacidade do professor, mas revela, na verdade, uma ausência histórica de investimento mais consistente em processos formativos que articulem teoria, prática, escuta e reflexão. Assim, compreender os desafios da inclusão também significa reconhecer que o professor não pode carregar sozinho a responsabilidade por um processo que precisa ser coletivo, institucional e sustentado por políticas educacionais coerentes.

Outro ponto central revelado pela pesquisa foi o papel do currículo como elemento decisivo para o fortalecimento ou para o enfraquecimento da inclusão escolar. Quando o currículo

permanece rígido, homogêneo e preso a uma lógica única de ensinar e avaliar, ele acaba produzindo barreiras que silenciam estudantes, desconsideram ritmos distintos de aprendizagem e restringem a participação daqueles que mais precisam de mediações pedagógicas significativas. Por outro lado, quando passa a ser pensado de forma flexível, acessível e aberta à diversidade, o currículo deixa de ser apenas uma organização de conteúdos e passa a se constituir como um instrumento de equidade. Nesse sentido, a pesquisa mostrou que não há inclusão real sem revisão curricular, pois é no currículo que se materializam muitas das escolhas que definem quem participa, como participa e em que condições aprende.

A prática pedagógica, por sua vez, apareceu neste estudo como o espaço em que a inclusão se concretiza de forma mais visível e, ao mesmo tempo, mais desafiadora. É na relação cotidiana entre professor, estudante, conhecimento e contexto que a escola revela se está apenas acolhendo formalmente ou se está, de fato, construindo experiências educativas inclusivas. A análise dos estudos permitiu compreender que práticas pedagógicas inclusivas não surgem por improviso, mas exigem planejamento, sensibilidade, colaboração entre profissionais, diversificação de estratégias e disposição para reconhecer que os estudantes aprendem de formas diferentes. Dessa forma, a prática pedagógica inclusiva não pode ser compreendida como um favor ou como uma adaptação periférica, mas como uma postura ética e profissional que reconhece a dignidade de cada sujeito e sua potência de aprender.

Diante disso, conclui-se que formação docente, currículo e prática pedagógica não são dimensões isoladas, mas elementos profundamente interligados, que se influenciam mutuamente e

definem, em grande medida, a qualidade da inclusão no ensino regular. Quando a formação é insuficiente, o currículo tende a permanecer engessado e a prática pedagógica encontra mais dificuldades para se reinventar. Da mesma forma, quando o currículo não acolhe a diversidade, a ação docente se torna mais limitada e o estudante corre o risco de permanecer à margem, mesmo estando fisicamente presente na sala de aula. Por isso, a principal contribuição desta pesquisa está em reafirmar que a inclusão escolar precisa ser pensada de modo articulado, como um compromisso coletivo da escola, da gestão, dos professores e das políticas públicas, e não como uma tarefa fragmentada ou delegada apenas a alguns profissionais.

Por fim, este estudo permite reconhecer que falar de inclusão é falar de humanidade, de direito e de responsabilidade social. É admitir que nenhuma escola será verdadeiramente democrática enquanto alguns estudantes continuarem sendo vistos como exceção, dificuldade ou problema a ser administrado. Incluir é transformar estruturas, rever concepções, reconstruir práticas e, sobretudo, aprender a olhar cada estudante para além de suas limitações, percebendo nele um sujeito de direitos, de possibilidades e de histórias. Espera-se que esta pesquisa contribua para ampliar reflexões no campo educacional e incentive novas investigações sobre a temática, especialmente estudos que aproximem ainda mais teoria e realidade escolar. Mais do que encerrar uma discussão, esta conclusão convida a continuar pensando, sentindo e construindo uma educação em que todos, sem exceção, tenham não apenas acesso à escola, mas a oportunidade real de nela existir, aprender e florescer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. L.; SILVA, N. V. da; FRANÇA, B. R. B.; REIS, M. L. L. Formação continuada na perspectiva inclusiva pela via da pesquisa e extensão: as funções mediadoras da relação teoria e prática na constituição de grupos de estudo-reflexão. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 104, e5699, 2023.

CAMPOS, L. R. M.; CRUVINEL, B. V.; OLIVEIRA, G. S.; SANTOS, A. O. A revisão bibliográfica e a pesquisa bibliográfica numa abordagem qualitativa. *Cadernos da Fucamp*, v. 22, n. 57, p. 96-110, 2023.

CAVALCANTE, L. T. C.; OLIVEIRA, A. A. S.; MORAIS, N. A. Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. *Psicologia em Revista*, 2020.

DANTAS, T. C.; FARIAS, A. Q. de; BEZERRA, A. V. Inclusão escolar e formação de professores no estado da Paraíba: percepções dos egressos de uma formação lato sensu em atendimento educacional especializado. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 30, e0094, 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Censo da Educação Básica 2023: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2024.

LOPES, R. D. C.; CUNHA, D. A. da; BRASIL, S. E. R.; NINA, K. C. F.; SILVA, S. S. da C. Formação docente sobre inclusão escolar de alunos público da Educação Especial no Brasil: uma revisão integrativa. *Revista Educação Especial*, v. 36, n. 1, p. e23/1-37, 2023.

OLIVEIRA, W. M. de; DELOU, C. M. C. Práticas curriculares no âmbito da educação inclusiva: acessibilidade curricular, adaptação curricular

e terminalidade específica. Revista Educação Especial, v. 36, n. 1, p. e11/1-26, 2023.

PAGE, M. J. et al. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. BMJ, v. 372, n71, 2021.

PLETSCH, M. D.; LUNARDI-MENDES, G. M. Cartografias da educação inclusiva na educação especial: produção científica, políticas e práticas. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 30, e143p, 2024.

SILVA, I.; LOPES, B. J. S.; QUADROS, S. Práticas pedagógicas inclusivas no ensino regular em colaboração com a educação especial. Revista Educação Especial, v. 37, n. 1, p. e17/1-32, 2024.

SILVA, S. N. L. e; BENTO, V. de F.; SEIXAS, C. P. Formação de professores e educação especial: análise das matrizes curriculares das licenciaturas públicas do estado do Rio de Janeiro. Revista Educação Especial, v. 37, n. 1, p. e34/1-27, 2024.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas. Educação e Pesquisa, v. 47, e233730, 2021.

¹ Doutoranda em Ciências da Educação, Universidade Autônoma de Assunção UAA. E-mail: renatacrepaldi@prof.educacao.sp.gov.br.