

**PLANO NACIONAL DE
EDUCAÇÃO (PNE) 2026–
2036 E A
RECONFIGURAÇÃO DA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
INOVAÇÃO PEDAGÓGICA,
ELIMINAÇÃO DE
BARREIRAS À
APRENDIZAGEM E
GARANTIA DO DIREITO À
EDUCAÇÃO**

**NATIONAL EDUCATION PLAN (PNE) 2026–2036 AND THE
RECONFIGURATION OF INCLUSIVE EDUCATION: PEDAGOGICAL
INNOVATION, REMOVAL OF LEARNING BARRIERS, AND THE GUARANTEE
OF THE RIGHT TO EDUCATION**

Antonio Marcos de Jesus¹

Anderson Barros da Silva²

Nadia Wagih El Kadri³

Carlos Adriano Martins⁴

José Leônidas Alves do Nascimento⁵

Adriana Beatriz Botto Alves Vianna⁶

RESUMO

O presente estudo analisa as contribuições do Plano Nacional de Educação 2026–2036 para a reconfiguração da educação inclusiva no Brasil, enfatizando a inovação pedagógica, a eliminação das barreiras à aprendizagem e o fortalecimento do direito à educação. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, desenvolvida por meio de revisão de literatura, fundamentada em documentos normativos, produções científicas nacionais e internacionais e legislações relacionadas às políticas públicas educacionais. A análise evidenciou que as diretrizes do novo plano ampliam a compreensão da inclusão ao priorizar o planejamento pedagógico, a formação docente, a gestão escolar colaborativa e a identificação das necessidades educacionais dos estudantes em seus contextos de aprendizagem. Verificou-se, ainda, que a inovação educacional ultrapassa a incorporação de tecnologias, envolvendo transformações metodológicas e organizacionais capazes de favorecer ambientes escolares mais acessíveis, participativos e equitativos. Conclui-se que o Plano Nacional de Educação 2026–2036 fortalece uma concepção de educação inclusiva orientada pela equidade, pela valorização da diversidade e pela construção de oportunidades efetivas de aprendizagem para todos.

Palavras-chave: Plano Nacional de Educação; educação inclusiva; inovação pedagógica; políticas públicas; barreiras à aprendizagem.

ABSTRACT

This study analyzes the contributions of the National Education Plan (PNE) 2026–2036 to the reconfiguration of inclusive education in Brazil, emphasizing pedagogical innovation, the removal of learning barriers, and the strengthening of the right to education. It is a qualitative study based on a literature review supported by legal documents, national and international scientific publications, and

educational policy frameworks. The analysis indicates that the new plan broadens the understanding of inclusion by prioritizing pedagogical planning, teacher professional development, collaborative school management, and the identification of students' educational needs within their learning contexts. The findings also reveal that educational innovation extends beyond the adoption of digital technologies, encompassing methodological and organizational changes that foster more accessible, participatory, and equitable learning environments. It is concluded that the National Education Plan 2026–2036 reinforces an inclusive education model grounded in equity, respect for diversity, and the promotion of meaningful learning opportunities for all students.

Keywords: National Education Plan; inclusive education; pedagogical innovation; public policies; learning barriers.

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva consolidou-se, nas últimas décadas, como um dos principais compromissos assumidos pelos sistemas educacionais em âmbito nacional e internacional. Mais do que assegurar o acesso de estudantes com deficiência às instituições de ensino, esse paradigma propõe a construção de ambientes capazes de reconhecer a diversidade humana como elemento constitutivo do processo educativo, promovendo condições para a participação, a permanência e a aprendizagem de todos.

Documentos internacionais, como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, das Nações Unidas, e o Global Education Monitoring Report, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), reforçam que a efetivação da inclusão depende da eliminação das barreiras

presentes nos contextos escolares e da reorganização das práticas pedagógicas, e não apenas da identificação de características individuais dos estudantes (United Nations, 2006; UNESCO, 2020; UNESCO, 2025).

No Brasil, esse movimento vem sendo fortalecido por sucessivos avanços normativos. A promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) ampliou a compreensão da deficiência como resultado da interação entre impedimentos e barreiras existentes na sociedade, atribuindo às instituições educacionais a responsabilidade de promover acessibilidade, participação e igualdade de oportunidades (Brasil, 2015).

Posteriormente, o Decreto nº 12.686, de 2025, reforçou as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, ampliando o entendimento de que o planejamento pedagógico deve considerar as necessidades educacionais identificadas no contexto escolar, fortalecendo a atuação articulada entre professores, gestores e profissionais do Atendimento Educacional Especializado (Brasil, 2025).

Nesse cenário, a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2026–2036, instituído pela Lei nº 15.388, de 2026, representa um novo marco para as políticas públicas educacionais brasileiras. Além de estabelecer metas voltadas à qualidade da educação, à redução das desigualdades e à valorização dos profissionais da educação, o plano reafirma a inclusão como princípio transversal das ações educacionais, articulando-a à inovação pedagógica, à formação docente, ao fortalecimento da gestão escolar e ao desenvolvimento de práticas educacionais orientadas pela equidade (Brasil, 2026).

Complementarmente, a Portaria do Ministério da Educação nº 421, de 2026, contribui para a operacionalização dessas diretrizes ao enfatizar que o planejamento dos apoios educacionais deve fundamentar-se na identificação das barreiras à aprendizagem e à participação, deslocando o foco exclusivamente centrado em diagnósticos clínicos para uma abordagem eminentemente pedagógica (Brasil, 2026).

Essa mudança representa uma reconfiguração importante da educação inclusiva. Tradicionalmente, a organização dos serviços educacionais destinados ao público da Educação Especial esteve, em muitos contextos, fortemente vinculada à apresentação de laudos ou diagnósticos médicos. Embora esses documentos possam contribuir para a compreensão de determinadas condições de saúde, eles não são suficientes para definir, isoladamente, as estratégias pedagógicas necessárias ao desenvolvimento dos estudantes.

Sob essa perspectiva, ganha relevância a identificação das barreiras físicas, comunicacionais, atitudinais, metodológicas e curriculares que limitam a aprendizagem, bem como a elaboração de instrumentos pedagógicos, como o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), o Plano Educacional Individualizado (PEI) e os estudos de caso realizados pela equipe escolar, os quais orientam intervenções mais contextualizadas e fundamentadas nas necessidades educacionais observadas no cotidiano escolar (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2022; Ainscow, 2020).

Ao mesmo tempo, a inovação pedagógica passa a assumir papel estratégico nesse processo. Nesse contexto, inovar não significa

apenas incorporar recursos tecnológicos às práticas de ensino, mas transformar formas de planejar, ensinar, avaliar e organizar o trabalho pedagógico, favorecendo ambientes mais acessíveis, colaborativos e responsivos à diversidade dos estudantes.

Essa compreensão aproxima-se das discussões apresentadas por Nóvoa (2019), ao defender que as transformações educacionais exigem novas formas de desenvolvimento profissional docente, e dialoga com estudos recentes que evidenciam a necessidade de integrar políticas públicas, formação de professores, gestão escolar e práticas pedagógicas inclusivas para consolidar sistemas educacionais mais equitativos (Mendes et al., 2025; Frederico et al., 2026; Sousa, 2026).

Apesar dos avanços observados na literatura acerca da educação inclusiva, da inovação educacional e das políticas públicas, verifica-se que ainda são incipientes os estudos que analisam, de forma integrada, as implicações do Plano Nacional de Educação 2026–2036 para a reorganização das práticas inclusivas nas escolas brasileiras. Em especial, permanece uma lacuna quanto à compreensão de como as novas diretrizes nacionais dialogam com a eliminação das barreiras à aprendizagem, o fortalecimento do planejamento pedagógico e a redefinição do papel da escola na garantia do direito à educação.

Diante desse contexto, este estudo justifica-se pela necessidade de ampliar a compreensão sobre os impactos das novas diretrizes educacionais na consolidação de uma educação inclusiva fundamentada em princípios pedagógicos, na valorização da autonomia escolar e na construção de práticas inovadoras capazes de promover aprendizagem com equidade.

Assim, busca responder à seguinte pergunta de pesquisa: de que maneira as diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE) 2026–2036 contribuem para consolidar um modelo de educação inclusiva centrado na identificação das barreiras à aprendizagem, na inovação pedagógica e na reorganização das práticas escolares, superando a predominância histórica do paradigma clínico?

Para responder a essa questão, o estudo tem como objetivo analisar como as diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE) 2026–2036 fortalecem a inovação nas políticas de educação inclusiva, enfatizando a reorganização das práticas pedagógicas, a identificação das barreiras à aprendizagem e o protagonismo da escola na garantia do direito à educação de estudantes público-alvo da Educação Especial.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. A Evolução das Políticas Públicas de Educação Inclusiva: Dos Marcos Internacionais Ao Plano Nacional de Educação 2026–2036

A educação inclusiva consolidou-se como um dos principais referenciais das políticas educacionais ao longo das últimas décadas, impulsionada pela compreensão de que o direito à educação deve ser assegurado em condições de igualdade, respeitando as diferenças e promovendo oportunidades efetivas de aprendizagem para todos os estudantes.

Essa perspectiva representa uma mudança significativa em relação aos modelos historicamente fundamentados na segregação escolar, nos quais estudantes com deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento e outras necessidades educacionais

específicas eram frequentemente encaminhados para instituições especializadas, permanecendo afastados do ensino regular.

A transição para um modelo inclusivo deslocou o foco da deficiência para as condições oferecidas pelos sistemas educacionais, reconhecendo que as barreiras existentes no ambiente escolar exercem influência decisiva sobre os processos de participação e aprendizagem (United Nations, 2006; UNESCO, 2020).

Nesse processo, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pelas Nações Unidas em 2006, constituiu um marco internacional ao reconhecer que a deficiência não pode ser compreendida apenas sob uma perspectiva biomédica, mas como resultado da interação entre impedimentos individuais e barreiras físicas, comunicacionais, pedagógicas, tecnológicas e atitudinais presentes na sociedade. Essa compreensão redefiniu a responsabilidade dos sistemas educacionais, que passaram a ser instados a promover adaptações, acessibilidade e condições adequadas para que todos os estudantes participem plenamente da vida escolar (United Nations, 2006).

Em consonância com essa orientação, o relatório Global Education Monitoring Report – Inclusion and Education: All Means All, publicado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, reforça que a inclusão não deve ser entendida como um conjunto de ações direcionadas exclusivamente aos estudantes com deficiência, mas como um princípio estruturante capaz de orientar todo o sistema educacional.

Para a UNESCO (2020), políticas inclusivas efetivas exigem o enfrentamento das múltiplas barreiras que dificultam o acesso, a

permanência, a participação e a aprendizagem, exigindo planejamento institucional, formação docente, gestão participativa e permanente avaliação das práticas escolares. Em atualização recente, o organismo internacional reafirma que sistemas educacionais mais inclusivos dependem da articulação entre políticas públicas, inovação pedagógica e desenvolvimento profissional dos educadores, especialmente diante das transformações provocadas pela expansão das tecnologias digitais e da inteligência artificial na educação (UNESCO, 2025).

Esses princípios influenciaram diretamente o desenvolvimento da legislação brasileira voltada à inclusão educacional. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 2015) incorporou ao ordenamento jurídico nacional uma concepção ampliada de deficiência, compreendendo-a como resultado da interação entre impedimentos de longo prazo e as barreiras existentes na sociedade. No âmbito educacional, a legislação estabelece que as instituições de ensino devem assegurar condições de acessibilidade, adaptações razoáveis, recursos de apoio e estratégias pedagógicas capazes de garantir igualdade de oportunidades durante todo o percurso escolar (Brasil, 2015).

A evolução desse marco normativo foi fortalecida pela publicação do Decreto nº 12.686, de 2025, que atualizou as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O decreto amplia a compreensão de que a organização do Atendimento Educacional Especializado deve estar fundamentada na análise das necessidades educacionais identificadas pela escola, valorizando o planejamento pedagógico colaborativo e a atuação integrada entre professores da sala comum, profissionais especializados, equipe gestora e famílias.

Dessa maneira, observa-se uma progressiva substituição da lógica centrada exclusivamente no diagnóstico clínico por uma abordagem que privilegia a identificação das barreiras presentes no contexto escolar e a elaboração de respostas pedagógicas adequadas às especificidades de cada estudante (Brasil, 2025).

Esse movimento também encontra respaldo em estudos internacionais voltados ao desenvolvimento de sistemas educacionais inclusivos. A European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2012; 2022) destaca que escolas verdadeiramente inclusivas não são aquelas que apenas recebem estudantes com necessidades educacionais específicas, mas aquelas que reorganizam continuamente suas práticas pedagógicas, seus processos de avaliação e sua cultura institucional para responder à diversidade existente em sala de aula. Sob essa perspectiva, a formação permanente dos professores, o trabalho colaborativo e o planejamento centrado na aprendizagem tornam-se elementos essenciais para a efetivação das políticas inclusivas.

Na mesma direção, Ainscow (2020) argumenta que a inclusão escolar deve ser compreendida como um processo permanente de identificação e eliminação das barreiras que limitam a participação dos estudantes. Para o autor, políticas educacionais produzem resultados mais consistentes quando conseguem integrar mecanismos de gestão, formação docente, acompanhamento pedagógico e avaliação institucional, evitando que a inclusão permaneça restrita ao plano normativo. Essa compreensão aproxima-se do contexto brasileiro, no qual diferentes estudos têm evidenciado que os avanços legais nem sempre são acompanhados por mudanças equivalentes nas práticas escolares cotidianas (Amorim, 2025; Camarinha et al., 2025).

No cenário nacional, pesquisas recentes apontam que a consolidação da educação inclusiva depende não apenas da existência de legislação específica, mas da capacidade das instituições de ensino de transformar seus processos organizacionais e pedagógicos. Wolfart et al. (2025) observam que a permanência dos estudantes público-alvo da Educação Especial está diretamente relacionada à adoção de práticas pedagógicas inclusivas, ao planejamento colaborativo e à oferta de apoios educacionais adequados. Em sentido semelhante, Mendes et al. (2025) destacam que a formação continuada dos professores constitui um dos principais fatores para reduzir a distância entre os princípios estabelecidos pelas políticas públicas e sua efetiva implementação nas escolas.

A publicação da Lei nº 15.388, de 2026, que institui o Plano Nacional de Educação para o período de 2026 a 2036, representa a continuidade desse processo evolutivo das políticas educacionais brasileiras. O novo plano reafirma a educação inclusiva como princípio transversal das metas educacionais e amplia sua articulação com temas como inovação pedagógica, formação docente, transformação digital, redução das desigualdades educacionais e fortalecimento da gestão escolar (Brasil, 2026).

Diferentemente de abordagens centradas exclusivamente na ampliação do acesso à escola, o plano incorpora uma perspectiva voltada à permanência, à aprendizagem e ao desenvolvimento integral dos estudantes, aproximando-se das recomendações formuladas por organismos internacionais e pelas pesquisas mais recentes da área.

Essa orientação também se evidencia na Portaria do Ministério da Educação nº 421, de 2026, que estabelece diretrizes para a operacionalização da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O documento reforça a importância da identificação das barreiras à aprendizagem, do planejamento pedagógico individualizado, da atuação interdisciplinar e da organização dos apoios educacionais como elementos centrais da política inclusiva. Dessa forma, observa-se uma reconfiguração das responsabilidades atribuídas às instituições escolares, que passam a assumir papel ainda mais ativo na construção de respostas pedagógicas fundamentadas nas necessidades educacionais identificadas durante o processo de ensino e aprendizagem (Brasil, 2026).

Sob essa perspectiva, o Plano Nacional de Educação 2026–2036 não constitui apenas um instrumento de planejamento governamental. Suas diretrizes refletem a consolidação de um processo histórico de evolução das políticas públicas de inclusão, no qual a garantia do direito à educação passa a ser compreendida como resultado da articulação entre legislação, gestão escolar, inovação pedagógica, formação docente e reorganização das práticas educacionais. É justamente essa mudança de enfoque que fundamenta a análise desenvolvida nas seções seguintes, dedicadas à compreensão da reconfiguração da educação inclusiva e do papel da inovação pedagógica na efetivação das novas diretrizes educacionais.

2.2. A Reconfiguração da Educação Inclusiva: Da Centralidade do Diagnóstico à Identificação das Barreiras à Aprendizagem

A consolidação da educação inclusiva tem sido acompanhada por uma transformação significativa na forma de compreender as

necessidades educacionais dos estudantes. Durante muitos anos, o acesso aos serviços de apoio esteve fortemente condicionado à apresentação de diagnósticos médicos, fazendo com que a deficiência ou o transtorno fossem considerados os principais elementos para definir o atendimento escolar. Embora os laudos clínicos possuam importância para a compreensão de determinadas condições de saúde, a literatura evidencia que eles, isoladamente, não são capazes de orientar o planejamento pedagógico nem de responder às diferentes demandas que emergem no cotidiano das escolas (UNESCO, 2020).

Nos últimos anos, políticas públicas nacionais e internacionais passaram a enfatizar uma perspectiva centrada na identificação das barreiras que limitam a participação e a aprendizagem dos estudantes. Essa mudança desloca o foco das limitações individuais para os fatores presentes no ambiente escolar, como práticas pedagógicas inadequadas, dificuldades de acessibilidade, metodologias pouco flexíveis, barreiras comunicacionais e atitudes excludentes. Sob essa abordagem, a inclusão deixa de depender exclusivamente de classificações clínicas e passa a fundamentar-se na análise das condições concretas que interferem no desenvolvimento do estudante (Ainscow, 2020; European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2022).

No contexto brasileiro, esse entendimento foi fortalecido pelo Decreto nº 12.686, de 2025, pela Portaria do Ministério da Educação nº 421, de 2026, e pelo próprio Plano Nacional de Educação 2026–2036, que orientam a organização do Atendimento Educacional Especializado a partir da avaliação das necessidades educacionais identificadas pela escola. Nessa perspectiva, instrumentos como o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), o Plano

Educacional Individualizado (PEI) e os estudos de caso assumem papel estratégico na definição das intervenções pedagógicas, permitindo que o planejamento seja construído de forma colaborativa entre professores, equipe gestora, profissionais especializados e famílias (Brasil, 2025; Brasil, 2026).

Pesquisas nacionais corroboram essa mudança de paradigma ao demonstrar que práticas inclusivas eficazes dependem menos da existência de diagnósticos formais e mais da capacidade da escola em desenvolver respostas pedagógicas flexíveis e contextualizadas. Wolfart et al. (2025), Amorim (2025) e Frederico et al. (2026) destacam que ambientes escolares inclusivos são construídos por meio do planejamento colaborativo, da escuta pedagógica e da eliminação das barreiras que dificultam o acesso ao currículo. Assim, a reconfiguração da educação inclusiva representa uma mudança estrutural nas políticas educacionais, fortalecendo a autonomia pedagógica da escola e ampliando sua responsabilidade na garantia do direito à educação.

2.3. Inovação Pedagógica Como Eixo Estruturante da Educação Inclusiva

A inovação pedagógica ocupa posição central nas atuais discussões sobre qualidade da educação e inclusão escolar. Diferentemente da compreensão restrita que associa inovação exclusivamente ao uso de tecnologias digitais, a literatura aponta que inovar significa transformar práticas de ensino, processos de avaliação, estratégias metodológicas e formas de organização da aprendizagem, tornando-as mais acessíveis às diferentes características dos estudantes (Nóvoa, 2019).

Nesse contexto, as tecnologias digitais, a inteligência artificial e as tecnologias assistivas constituem importantes instrumentos de apoio ao processo educativo, desde que integradas a propostas pedagógicas consistentes. Organismos internacionais destacam que esses recursos ampliam oportunidades de personalização da aprendizagem, favorecem a acessibilidade e contribuem para a participação de estudantes historicamente excluídos, desde que seu uso esteja articulado ao planejamento docente e a princípios éticos voltados à equidade (UNESCO, 2023; OECD, 2025; Kasneci et al., 2023).

No cenário brasileiro, a Política Nacional de Educação Digital, instituída pela Lei nº 14.533, de 2023, e o Referencial para o Uso da Inteligência Artificial na Educação Profissional e Tecnológica, publicado pelo Ministério da Educação em 2026, reforçam que a incorporação das tecnologias deve ocorrer de forma responsável, promovendo inovação alinhada ao desenvolvimento humano e à redução das desigualdades educacionais (Brasil, 2023; Brasil, 2026).

Estudos recentes demonstram que a inovação pedagógica fortalece a educação inclusiva quando favorece metodologias flexíveis, adaptações curriculares, aprendizagem colaborativa e uso de recursos acessíveis. Nascimento (2025), Raviccini et al. (2026), Dias et al. (2026) e Wolschick et al. (2025) evidenciam que práticas inovadoras contribuem para ampliar a participação dos estudantes, fortalecer a autonomia docente e construir ambientes educacionais mais responsivos à diversidade. Dessa forma, a inovação deixa de representar apenas modernização tecnológica para assumir o papel de elemento estruturante da transformação das práticas pedagógicas inclusivas.

2.4. Formação Docente, Gestão Escolar e Implementação das Políticas Inclusivas

A efetivação das políticas públicas de educação inclusiva depende diretamente da formação dos profissionais da educação e da capacidade da gestão escolar em promover ambientes favoráveis à aprendizagem. Ainda que o ordenamento jurídico brasileiro tenha avançado significativamente na consolidação do direito à educação inclusiva, a implementação dessas diretrizes exige professores preparados para lidar com a diversidade presente nas salas de aula e gestores capazes de organizar processos institucionais coerentes com os princípios da inclusão (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2022).

Nóvoa (2019) destaca que a formação docente deve superar modelos centrados apenas na transmissão de conteúdos, priorizando processos colaborativos, desenvolvimento profissional permanente e reflexão sobre a prática pedagógica. Essa compreensão é compartilhada por Frederico et al. (2026) e Mendes et al. (2025), que identificam a formação continuada como um dos principais fatores para reduzir a distância entre os avanços normativos e a realidade vivenciada pelas escolas.

A gestão escolar também desempenha papel decisivo nesse processo. Albuquerque et al. (2026) demonstram que instituições comprometidas com inovação desenvolvem práticas de liderança colaborativa, planejamento integrado e acompanhamento permanente das ações pedagógicas. Em complemento, Mendes et al. (2026) evidenciam que estratégias de escuta, acolhimento e permanência escolar fortalecem vínculos entre estudantes, famílias e escola, favorecendo ambientes mais inclusivos. Assim, formação

docente e gestão educacional constituem dimensões complementares para a implementação das políticas previstas no Plano Nacional de Educação 2026–2036.

2.5. O Plano Nacional de Educação 2026–2036 Como Indutor da Inovação e da Inclusão Educacional

O Plano Nacional de Educação 2026–2036 representa um importante instrumento de planejamento das políticas educacionais brasileiras ao integrar inclusão, inovação, equidade e desenvolvimento institucional em uma mesma agenda estratégica. Suas diretrizes reforçam que a melhoria da qualidade da educação depende da articulação entre formação docente, gestão escolar, transformação digital, planejamento pedagógico e garantia do direito à educação, consolidando uma visão sistêmica da política educacional brasileira (Brasil, 2026).

Essa perspectiva aproxima-se das recomendações apresentadas pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD, 2025), pela UNESCO (2025) e por estudos recentes que defendem a utilização responsável da inteligência artificial, das tecnologias digitais e das metodologias inovadoras como instrumentos de fortalecimento da aprendizagem e da inclusão (Holmes; Bialik; Fadel, 2019; Creston et al., 2026). Entretanto, tais recursos somente produzem resultados consistentes quando integrados a práticas pedagógicas fundamentadas em evidências e orientadas pelas necessidades reais dos estudantes.

No contexto nacional, Sousa (2026) destaca que o novo Plano Nacional de Educação amplia o diálogo entre alfabetização, inovação tecnológica, políticas públicas e inclusão educacional,

demonstrando que a transformação da escola depende da articulação entre diferentes dimensões da gestão educacional. Essa compreensão converge com estudos que apontam a necessidade de fortalecer práticas pedagógicas inclusivas, formação docente permanente e gestão escolar participativa como elementos indispensáveis para consolidar uma educação comprometida com a equidade e a aprendizagem de todos os estudantes (Filho et al., 2026; Frederico et al., 2026).

Dessa forma, o Plano Nacional de Educação 2026–2036 ultrapassa a função de documento orientador das políticas públicas e consolida-se como referência para a reorganização das práticas educacionais brasileiras. Ao integrar inovação pedagógica, eliminação de barreiras à aprendizagem e fortalecimento da inclusão escolar, o plano estabelece bases para que os sistemas de ensino avancem na construção de ambientes educacionais mais acessíveis, colaborativos e comprometidos com a garantia do direito à educação para todos.

3. METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de revisão de literatura, modalidade amplamente utilizada para reunir, analisar, interpretar e sintetizar o conhecimento científico produzido sobre determinado fenômeno, permitindo a construção de um panorama crítico das evidências disponíveis. Esse tipo de investigação possibilita compreender a evolução dos referenciais teóricos, identificar convergências e divergências entre os estudos e reconhecer lacunas que ainda demandam aprofundamento científico (Dias, 2026).

A condução da revisão seguiu um protocolo sistematizado de busca, seleção e análise das publicações, conforme as orientações metodológicas apresentadas por Dias (2026), contemplando as etapas de definição do problema de pesquisa, estabelecimento dos descritores, identificação das bases de dados, aplicação dos critérios de elegibilidade, seleção dos estudos e análise interpretativa dos resultados.

As buscas bibliográficas foram realizadas em bases nacionais e internacionais de reconhecida relevância para a área da Educação, incluindo Google Acadêmico, SciELO, ERIC, Portal de Periódicos da CAPES e documentos oficiais disponibilizados pelos sítios eletrônicos da Presidência da República, do Ministério da Educação (MEC), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD), da United Nations e da European Agency for Special Needs and Inclusive Education.

Para a recuperação da literatura foram empregados, de forma isolada e combinada, os seguintes descritores: "Plano Nacional de Educação 2026–2036", "educação inclusiva", "inovação pedagógica", "barreiras à aprendizagem", "formação docente", "gestão escolar", "políticas públicas educacionais", "Atendimento Educacional Especializado", "Plano Educacional Individualizado", "tecnologias assistivas", "inteligência artificial na educação" e "educação digital". Também foram utilizados operadores booleanos (AND e OR) para ampliar ou refinar os resultados conforme os objetivos da investigação.

Como critérios de inclusão foram considerados artigos científicos, livros, documentos normativos, legislações, relatórios técnicos e

publicações institucionais diretamente relacionados ao objeto de estudo, publicados preferencialmente entre 2015 e 2026, além de obras clássicas indispensáveis para a compreensão da temática. Foram excluídos trabalhos duplicados, estudos sem relação direta com os objetivos da pesquisa, publicações sem respaldo científico, resumos de eventos, textos opinativos e documentos que não apresentavam informações suficientes para subsidiar a análise proposta.

O processo de seleção dos estudos foi organizado conforme a lógica do fluxo PRISMA, adaptado às características desta revisão de literatura. Inicialmente foram identificadas 101 publicações provenientes das bases consultadas. Após a remoção dos registros duplicados e da leitura dos títulos e resumos, 63 estudos permaneceram para a etapa de triagem.

Em seguida, procedeu-se à leitura integral dos textos elegíveis, resultando em 45 publicações submetidas à avaliação quanto à aderência aos objetivos da pesquisa. Ao final desse processo, 38 referências atenderam plenamente aos critérios metodológicos estabelecidos e constituíram o corpus documental utilizado na construção do referencial teórico, dos resultados e das discussões desenvolvidas neste estudo.

A análise das publicações selecionadas ocorreu por meio da técnica de análise temática, buscando identificar conceitos recorrentes, aproximações teóricas, divergências interpretativas e contribuições específicas de cada estudo para a compreensão da reconfiguração da educação inclusiva no contexto do Plano Nacional de Educação 2026–2036. Posteriormente, os resultados foram organizados em eixos analíticos que contemplaram a evolução das políticas públicas

de inclusão, a mudança do paradigma centrado no diagnóstico para a identificação das barreiras à aprendizagem, a inovação pedagógica, a formação docente, a gestão escolar e o papel do novo Plano Nacional de Educação como indutor de práticas educacionais mais inclusivas.

A adoção desse percurso metodológico permitiu reunir evidências provenientes de diferentes fontes científicas e documentais, assegurando consistência analítica, transparência no processo de seleção da literatura e alinhamento entre a pergunta de pesquisa, os objetivos propostos e a interpretação dos resultados, conforme recomendado por Dias (2026).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura evidencia que a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) para o período de 2026 a 2036 não representa apenas a continuidade das políticas educacionais brasileiras, mas a consolidação de uma mudança de perspectiva acerca da educação inclusiva. Enquanto documentos anteriores concentravam esforços na ampliação do acesso dos estudantes público-alvo da Educação Especial ao ensino regular, as diretrizes mais recentes ampliam esse debate ao enfatizar a permanência, a aprendizagem, a participação e a eliminação das barreiras presentes no ambiente escolar.

Dessa forma, observa-se uma transição de políticas predominantemente normativas para um conjunto de estratégias que procuram reorganizar a prática pedagógica e a gestão educacional em favor da equidade (Brasil, 2026; UNESCO, 2025).

Esse movimento aproxima o Brasil das recomendações internacionais formuladas pela Organização das Nações Unidas

(United Nations, 2006), pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2020; 2025) e pela European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2022), que compreendem a inclusão como resultado da capacidade dos sistemas educacionais de identificar e remover obstáculos que comprometem o desenvolvimento dos estudantes. Nessa perspectiva, a deficiência deixa de constituir o centro das intervenções pedagógicas, cedendo espaço para uma análise mais abrangente das condições de ensino, das práticas escolares e das oportunidades efetivamente oferecidas aos alunos.

Essa mudança conceitual também é percebida na produção científica nacional. Amorim (2025), Camarinha et al. (2025) e Wolfart et al. (2025) convergem ao demonstrar que a consolidação da educação inclusiva depende menos da existência de dispositivos legais e mais da capacidade das escolas em transformar sua organização pedagógica. Embora utilizem abordagens distintas, os autores compartilham a compreensão de que a efetividade das políticas públicas está diretamente relacionada ao planejamento colaborativo, à flexibilização curricular, à formação docente e à construção de ambientes escolares acessíveis. Desse modo, a legislação deixa de ser entendida como ponto de chegada e passa a constituir o ponto de partida para mudanças institucionais mais amplas.

Quadro 1. Contribuições da literatura para a compreensão da reconfiguração da educação inclusiva

Autor(es)	Conceito central	Problema que ajuda a explicar	Dimensão evidenciada	Diálogo com os demais estudos
------------------	-------------------------	--------------------------------------	-----------------------------	--------------------------------------

United Nations (2006)	Educação como direito humano e inclusão baseada na eliminação de barreiras	Exclusão de estudantes com deficiência	Direitos humanos	Fundamenta as políticas internacionais posteriormente incorporadas ao Brasil.
UNESCO (2020; 2025)	Inclusão como reorganização dos sistemas educacionais	Permanência de desigualdades educacionais	Políticas públicas e equidade	Complementa Ainscow e European Agency ao enfatizar transformação institucional.
Ainscow (2020)	Identificação e eliminação das barreiras à aprendizagem	Limitações dos modelos centrados no diagnóstico	Gestão e práticas escolares	Dialoga diretamente com o PNE 2026–2036 e com a Portaria MEC nº 421/2026.
Nóvoa (2019)	Formação docente como processo permanente	Distanciamento entre políticas e prática	Desenvolvimento profissional	Sustenta as discussões sobre inovação pedagógica e implementação das políticas.
Nascimento (2025)	Inovação pedagógica articulada às tecnologias assistivas	Dificuldades de participação escolar	Prática pedagógica	Complementa Raviccini et al. (2026) ao evidenciar recursos para inclusão.

Frederico et al. (2026)	Formação docente e escuta pedagógica	Fragilidade na implementação das políticas inclusivas	Formação e cultura escolar	Reforça Mendes et al. (2025) quanto ao papel da escola na efetivação da inclusão.
Sousa (2026)	Integração entre PNE, inovação e inclusão	Necessidade de articulação entre políticas educacionais	Planejamento estratégico	Aproxima as diretrizes do PNE das transformações educacionais recentes.

Fonte: Elaborado pelos autores com base na literatura consultada.

A comparação entre os estudos revela um aspecto importante: apesar de diferentes enfoques, praticamente todos convergem para a compreensão de que a inclusão escolar não pode ser reduzida ao atendimento especializado ou ao cumprimento de exigências legais. O conceito de inclusão passa a envolver planejamento pedagógico, gestão escolar, formação docente, acessibilidade, tecnologias educacionais e participação ativa dos estudantes. Assim, cada autor ilumina uma dimensão específica do fenômeno, mas todos apontam para a necessidade de reorganização institucional das escolas como condição para que as políticas públicas produzam efeitos concretos.

No campo da inovação, a literatura também apresenta convergências significativas. Kasneci et al. (2023), Holmes, Bialik e Fadel (2019), Luckin (2018) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD, 2025) defendem que tecnologias digitais e inteligência artificial ampliam oportunidades

para personalização da aprendizagem, desde que utilizadas sob princípios éticos e integradas ao planejamento pedagógico.

Essa perspectiva é complementada por Wolschick et al. (2025), Dias et al. (2026) e Raviccini et al. (2026), que demonstram que os recursos tecnológicos somente contribuem para a inclusão quando associados à mediação docente, às metodologias ativas e ao uso de tecnologias assistivas. Portanto, a inovação não decorre da simples incorporação de equipamentos digitais, mas da capacidade de transformar práticas pedagógicas em favor da aprendizagem de todos os estudantes.

Outro aspecto recorrente refere-se à formação dos professores e à atuação da gestão escolar. Nóvoa (2019) argumenta que mudanças estruturais na educação dependem do fortalecimento do desenvolvimento profissional docente, enquanto Albuquerque et al. (2026) demonstram que lideranças escolares comprometidas com inovação favorecem processos colaborativos e decisões pedagógicas compartilhadas. Essa interpretação é reforçada por Mendes et al. (2025) e Frederico et al. (2026), que identificam a formação continuada como elemento indispensável para aproximar as políticas públicas das práticas efetivamente desenvolvidas nas escolas. Em conjunto, esses estudos indicam que a implementação do Plano Nacional de Educação 2026–2036 exige investimentos permanentes em formação, acompanhamento pedagógico e gestão educacional.

Os resultados também evidenciam que o novo Plano Nacional de Educação amplia o diálogo entre inclusão, inovação e transformação digital. A articulação entre a Lei nº 15.388/2026, a Política Nacional de Educação Digital e o Referencial para o Uso da Inteligência Artificial

na Educação Profissional e Tecnológica demonstra que a inovação passa a integrar a agenda das políticas públicas como estratégia para fortalecer a equidade educacional. Entretanto, a literatura alerta que a adoção de tecnologias, isoladamente, não assegura processos inclusivos. Seu potencial depende de planejamento pedagógico, avaliação das necessidades dos estudantes, formação dos profissionais e compromisso institucional com a eliminação das barreiras à aprendizagem (Brasil, 2023; Brasil, 2026; UNESCO, 2023; OECD, 2025).

Em síntese, a análise integrada dos estudos permite compreender que o Plano Nacional de Educação 2026–2036 representa uma inflexão importante nas políticas educacionais brasileiras ao aproximar inovação pedagógica, inclusão escolar e garantia do direito à educação. Mais do que estabelecer metas quantitativas, o plano sinaliza uma mudança qualitativa na organização das escolas, estimulando práticas fundamentadas na identificação das barreiras à aprendizagem, no fortalecimento da formação docente, na gestão colaborativa e na construção de ambientes educacionais capazes de responder à diversidade dos estudantes. Essa convergência entre legislação, produção científica e recomendações internacionais reforça que a efetividade da educação inclusiva depende da articulação permanente entre políticas públicas, conhecimento científico e prática pedagógica.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste estudo permitiu compreender que o Plano Nacional de Educação para o decênio 2026–2036 representa um importante avanço na consolidação das políticas públicas voltadas à educação inclusiva no Brasil. Mais do que estabelecer

metas para o sistema educacional, o plano amplia a compreensão da inclusão como um processo que exige reorganização pedagógica, fortalecimento da gestão escolar, formação continuada dos profissionais da educação e adoção de práticas capazes de responder à diversidade presente nas instituições de ensino. Sob essa perspectiva, a garantia do direito à educação passa a depender não apenas da ampliação do acesso à escola, mas, sobretudo, da construção de condições efetivas para que todos os estudantes aprendam, participem e desenvolvam plenamente suas potencialidades.

A literatura analisada demonstra convergência ao indicar que a superação de modelos centrados exclusivamente no diagnóstico clínico constitui uma das principais transformações observadas nas políticas educacionais recentes. Em seu lugar, ganha força uma abordagem fundamentada na identificação das barreiras à aprendizagem, na elaboração de estratégias pedagógicas individualizadas e na articulação entre professores, gestores, profissionais do Atendimento Educacional Especializado e famílias. Essa mudança fortalece a autonomia da escola na tomada de decisões pedagógicas e amplia sua responsabilidade na promoção de ambientes educacionais acessíveis, acolhedores e comprometidos com a equidade.

Outro aspecto evidenciado refere-se ao papel da inovação pedagógica como elemento estruturante da educação inclusiva. Os estudos analisados demonstram que inovar não significa apenas incorporar recursos tecnológicos às práticas escolares, mas transformar metodologias, processos avaliativos, formas de planejamento e estratégias de ensino, favorecendo experiências de aprendizagem mais flexíveis e significativas. Nesse contexto,

tecnologias digitais, inteligência artificial e tecnologias assistivas constituem importantes instrumentos de apoio, desde que utilizadas de maneira ética, planejada e integrada aos objetivos educacionais.

Os resultados também reforçam que a implementação das diretrizes previstas no Plano Nacional de Educação 2026–2036 dependerá da capacidade dos sistemas de ensino em articular legislação, políticas públicas, gestão escolar, desenvolvimento profissional docente e acompanhamento permanente das práticas pedagógicas. Assim, o sucesso da política inclusiva não será determinado apenas pela existência de dispositivos legais, mas pela efetiva incorporação de seus princípios ao cotidiano das escolas, transformando diretrizes normativas em experiências concretas de aprendizagem, participação e desenvolvimento humano.

Por fim, compreender a inclusão significa reconhecer que cada estudante traz consigo uma história, uma forma singular de aprender e um modo próprio de ocupar o espaço escolar. Quando as políticas públicas deixam de enxergar apenas limitações e passam a reconhecer possibilidades, a escola também se transforma. Ela deixa de ser apenas o lugar onde o conhecimento é transmitido para tornar-se o espaço onde diferenças encontram acolhimento, potencialidades encontram oportunidades e direitos encontram significado. Nesse horizonte, o Plano Nacional de Educação 2026–2036 não representa apenas um novo ciclo de planejamento educacional; representa a renovação de um compromisso coletivo com uma educação capaz de abrir caminhos, reduzir distâncias e lembrar, todos os dias, que ensinar é também construir condições para que ninguém seja deixado para trás.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AINSCOW, Mel. **Promoting Inclusion and Equity in Education: Lessons from International Experiences.** Nordic Journal of Studies in Educational Policy, 2020.

ALBUQUERQUE, Maria Analice de Araujo; ARAUJO, Maria das Mercês de; ARAUJO, Maria Ila de; MARQUES, Elis Regina Eufrasio Barbosa; ARAÚJO, José Marques de; ARAUJO, José Itamar Marques. **Gestão educacional e inovação: liderança e transformação digital nas instituições de ensino.** Educação & Inovação, [S. l.], v. 2, n. 10, 2026. DOI: 10.64326/educacao.v2i10.381. Disponível em: <https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/381>. Acesso em: 17 jun. 2026.

AMORIM, Eunice Gomes Valério. **Educação inclusiva no Brasil: avanços, desafios e potencialidades nas escolas.** Educação & Inovação, [S. l.], v. 1, n. 18, 2025. DOI: 10.64326/educacao.v1i18.242. Disponível em: <https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/242>. Acesso em: 17 jun. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 2025.** Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025.

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). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 17 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023.** Institui a Política Nacional de Educação Digital. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14533.htm. Acesso em: 17 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2026–2036. Brasília, DF: Presidência da República, 2026. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2026/lei/l15388.htm. Acesso em: 17 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 421, de 2026.** Estabelece diretrizes para a operacionalização da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial para o Uso da Inteligência Artificial na Educação Profissional e Tecnológica.** Brasília: MEC, 2026.

CAMARINHA, Jaqueline Barbosa; SALDANHA, Roseane de Souza; GONÇALVES, Luciana Marinho Soares; SANTOS, Viviane Vilas-Bôas Costa. **Educação inclusiva no Brasil: quando o discurso avança mais rápido que a prática escolar.** Educação & Inovação, [S. l.], v. 1, n. 18, 2025. DOI: 10.64326/educacao.v1i18.261. Disponível em: <https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/261>. Acesso em: 17 jun. 2026.

CRESTON, Kátia Eliza Oliveira; GABRIEL, Karla Aparecida; ALMEIDA, Thaisa Maria Nascimento; SILVA, Juscelaine Aparecida de Paula. **Políticas públicas e inteligência artificial na educação: desafios para a equidade, a regulação e a prática pedagógica.** Educação & Inovação, [S. l.], v. 2, n. 11, 2026. DOI: 10.64326/educacao.v2i11.425.

Disponível em:
<https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/425>.

Acesso em: 17 jun. 2026.

DIAS, Laudinéia Maria Neves. Metodologia da Pesquisa Científica e Acadêmica: Como Escrever um Artigo Científico de Revisão de Literatura. **Educação & Inovação**, [S. l.], v. 2, n. 11, 2026. DOI: 10.64326/educacao.v2i11.444. Disponível em:

<https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/444>.

Acesso em: 17 jun. 2026.

DIAS, Marco Aurélio Oliveira; VALENTE, Luciana Faria; TEIXEIRA, Eunice Soares; FELTRIN, Larissa de Araújo; ARAÚJO, Maria Catarina Ananias de. **A TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS TRANSFORMAÇÕES DIGITAIS DA EDUCAÇÃO**. Educação & Inovação, [S. l.], v. 2, n. 3, 2026. DOI: 10.64326/educacao.v2i3.285.

Disponível em:
<https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/285>.

Acesso em: 17 jun. 2026.

EUROPEAN AGENCY FOR SPECIAL NEEDS AND INCLUSIVE EDUCATION. **Profile for Inclusive Teacher Professional Learning**. Odense: European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2022.

EUROPEAN AGENCY FOR SPECIAL NEEDS AND INCLUSIVE EDUCATION. **Profile of Inclusive Teachers**. Odense: European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2012.

FILHO, João Ferreira da Rocha et al. **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS BASEADAS EM EVIDÊNCIAS PARA ESTUDANTES**

COM TRANSTORNOS DO NEURODESENVOLVIMENTO: FUNDAMENTOS, IMPLEMENTAÇÃO E DESAFIOS NO ENSINO REGULAR. Educação & Inovação, [S. l.], v. 2, n. 5, 2026. DOI: 10.64326/educacao.v2i5.307. Disponível em: <https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/307>.

Acesso em: 17 jun. 2026.

FREDERICO, Rúbia Tatiana Santana de Souza; ANUNCIAÇÃO, Alice Maria da; ALTENBURG, Bianca dos Santos; ASSUNÇÃO, Queila Cristina de; CARDOSO, Andressa Sales; SANTOS, Alessandra Lazarini Silveira dos; ALVES, Josenilda Santana; RODRIGUES, Rita Geralda. **OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.** Educação & Inovação, [S. l.], v. 2, n. 9, 2026. DOI: 10.64326/educacao.v2i9.372. Disponível em: <https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/372>.

Acesso em: 17 jun. 2026.

FREDERICO, Rúbia Tatiana Santana de Souza; COUTO, Luana Aparecida; CONCEIÇÃO, Vanderleia de Araújo; VIANA, Simara de Aquino Dias; ASSUNÇÃO, Queila Cristina de; GOMES, Cláudia Regina De Marchi; CARDOSO, Andressa Sales; SILVA, Ana Paula dos Santos. **INCLUSÃO ESCOLAR COMO PRÁTICA ÉTICA E INOVADORA: ENTRE POLÍTICAS, ESCUTA PEDAGÓGICA E CONSTRUÇÃO DA SINGULARIDADE.** Educação & Inovação, [S. l.], v. 2, n. 8, 2026. DOI: 10.64326/educacao.v2i8.245. Disponível em: <https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/245>.

Acesso em: 17 jun. 2026.

HOLMES, Wayne; BIALIK, Maya; FADEL, Charles. **Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning.** Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019.

KASNECI, Enkelejda et al. **ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education.** *Learning and Individual Differences*, v. 103, 2023.

LUCKIN, Rose. **Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century.** London: UCL Press, 2018.

MENDES, Amanda Carla da Silva; CAMARINHA, Jaqueline Barbosa; CORRÊA, Adriana Maria; DAVINO, Jéssica Riso. **ENTRE POLÍTICA EDUCACIONAL, PRÁTICA E APRENDIZAGEM: A CAPACITAÇÃO DOCENTE COMO EIXO ESTRUTURANTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.** *Educação & Inovação*, [S. l.], v. 1, n. 19, 2025. DOI: 10.64326/educacao.v1i19.251. Disponível em: <https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/251>. Acesso em: 17 jun. 2026.

MENDES, Amanda Carla da Silva; SOARES, Francisco Danes; CAMARINHA, Jaquelline Barbosa; GOMES, Katiane Souza; MORAES, Maria Isabel Coêlho. **POR QUE AS ESCOLAS PERDEM ALUNOS SEM PERCEBER? ESCUTA, GESTÃO E PERMANÊNCIA ESCOLAR.** *Educação & Inovação*, [S. l.], v. 2, n. 5, 2026. DOI: 10.64326/educacao.v2i5.322. Disponível em: <https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/322>. Acesso em: 17 jun. 2026.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola.** *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, 2019.

OECD. **Digital Education Outlook 2025: Artificial Intelligence and the Future of Learning.** Paris: OECD Publishing, 2025.

OECD. **Education Policy Outlook 2025**. Paris: OECD Publishing, 2025.

RAVICCINI , Samanta Regina Sales Pianta; FILHO, Eugenio Fialho; GONÇALVES, Luciana Marinho Soares; FERREIRA, Leylyane da Conceição Gomes; FERREIRA, Leidryana da Conceição. **O PAPEL DA TECNOLOGIA ASSISTIVA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO**. Educação & Inovação, [S. l.], v. 2, n. 6, 2026. DOI: 10.64326/educacao.v2i6.345. Disponível em: <https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/345>. Acesso em: 17 jun. 2026.

SOUSA, Francilino Paulo de. **PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2026–2036: GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E AS DINÂMICAS ENTRE ALFABETIZAÇÃO, INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL E POLÍTICAS DE INCLUSÃO EDUCACIONAL**. Educação & Inovação, [S. l.], v. 2, n. 10, 2026. DOI: 10.64326/educacao.v2i10.404. Disponível em: <https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/404>. Acesso em: 17 jun. 2026.

SOUZA, VALDIRENE APARECIDA DE; SANTOS, José Walter; SIQUEIRA, Nadilson; CASTELLANI, Leila Noebal; FUMAGALI , Débora da Costa Rosas; SOUSA, Sandra Lúcia de. **O(S) DESAFIOS NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TDAH NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM ESPECIAL**. Educação & Inovação, [S. l.], v. 1, n. 6, 2025. DOI: 10.64326/educacao.v1i6.65. Disponível em: <https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/65>. Acesso em: 17 jun. 2026.

UNESCO. **Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All.** Paris: UNESCO, 2020.

UNESCO. **Global Education Monitoring Report 2024/2025.** Paris: UNESCO, 2025.

UNESCO. **Guidance for Generative AI in Education and Research.** Paris: UNESCO, 2023.

UNICEF. **Seen, Counted, Included: Using Data to Shed Light on the Well-Being of Children with Disabilities.** New York: UNICEF, 2021.

UNITED NATIONS. **Convention on the Rights of Persons with Disabilities.** New York: United Nations, 2006.

UNITED NATIONS. **Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development.** New York: United Nations, 2015.

VALMIR DOS REIS NASCIMENTO. **Incluir é transformar: práticas pedagógicas inovadoras na educação especial com uso de tecnologias assistivas.** Educação & Inovação, [S. l.], v. 1, n. 2, 2025.

DOI: 10.64326/educacao.v1i2.18. Disponível em: <https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/18>.

Acesso em: 17 jun. 2026.

WOLFART, Roseli Bernadete; SANTOS, Marcelo dos; SANTOS, Rozeli Alves dos; JESUS, Maria Hozanete Lima de. **Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais no Ensino Regular.** Educação & Inovação, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 1-14, 2025. DOI: 10.64326/educacao.v1i2.13. Disponível em:

<https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/13>.

Acesso em: 17 jun. 2026.

WOLSCHICK, Márcia de Souza; OLIVEIRA, Maria Ionara Silva de Sousa; RIBEIRO, Priscila Daiane; SOUZA, Elizete de; MAIA, Elaine Felix; CARVALHO, Ricardo Pacheco de. **TECNOLOGIA E PEDAGOGIA EM DIÁLOGO: A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM ATIVA E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O SÉCULO XXI**. Educação & Inovação, [S. l.], v. 1, n. 3, 2025. DOI: 10.64326/educacao.v1i3.28. Disponível em:

<https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/28>.

Acesso em: 17 jun. 2026.

ZAWACKI-RICHTER, Olaf; MARÍN, Victoria I.; BOND, Melissa; GOUVERNEUR, Franziska. **Systematic Review of Research on Artificial Intelligence Applications in Higher Education – Where Are the Educators?** International Journal of Educational Technology in Higher Education, v. 16, n. 39, 2019.

¹ Doutorando em Ciências da Educação, Universidade Internacional Três Fronteiras (Uninter), Paraguai. LATTES: <http://lattes.cnpq.br/9719585636735655>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-5478-6128>.

² Doutorando em Ensino de Ciências e Matemática, Mestre em Ensino de Ciências - UNICSUL, Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6020-9429>.

³ Doutoranda em Educação pela Universidade Estácio de Sá. Vínculo institucional: Estácio de Sá - SENAC - Cruzeiro do Sul. LATTES: <http://lattes.cnpq.br/4121158104015687>.

⁴ Doutor em Ensino de Ciências e Matemática - Unicsul Unilogos - Paris, França. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0688-3441>.

⁵ Doutorando em Ciências da Educação, Facultad Interamericana de Ciencias Sociales - Assunção, Paraguai. Docente da Universidade Corporativa da Polícia Rodoviária Federal (UniPRF).

⁶ Doutora em Educação Especial. Universidade de São Paulo, USP, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-1991-7263>.