REVISTA TÓPICOS
ISSN 2965-6672 | Qualis A2

INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: ACESSIBILIDADE, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E DESAFIOS ESCOLARES

INCLUSION OF STUDENTS WITH PHYSICAL DISABILITIES IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS: ACCESSIBILITY, PEDAGOGICAL PRACTICES AND SCHOOL CHALLENGES

Ciências Humanas • 04/11/2026

REGISTRO DOI: 10.70773/revistatopicos/793764668

Silvia Helena Gomes Melônio[1]

RESUMO

Este artigo discute a inclusão de estudantes com deficiência física no processo de ensino-aprendizagem, com ênfase na acessibilidade escolar, nas práticas pedagógicas e nos desafios institucionais que atravessam a garantia do direito à educação. A escolha da temática justifica-se pela necessidade de compreender a inclusão para além da matrícula, considerando as condições de participação, permanência, autonomia e aprendizagem dos estudantes. O objetivo geral consiste em analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, de que maneira a acessibilidade e as práticas pedagógicas inclusivas contribuem para a participação de alunos com deficiência física no ensino regular. Como objetivos específicos, busca-se: compreender os fundamentos históricos e conceituais da educação inclusiva; examinar os principais marcos legais que asseguram o direito à educação e à acessibilidade; identificar barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais apontadas na literatura; e discutir estratégias de ensino e formação docente que favoreçam a inclusão. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-interpretativo, desenvolvida mediante leitura de produções referenciadas na dissertação tomada como fonte temática. A análise indica que a inclusão efetiva depende da articulação entre acessibilidade arquitetônica, planejamento pedagógico flexível, recursos adequados, formação continuada e compromisso coletivo da comunidade escolar. Conclui-se que a presença do estudante na escola não assegura, por si só, sua participação plena: é necessário remover barreiras e consolidar práticas institucionais, orientadas pela equidade, pela autonomia e pelo respeito às diferenças.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Deficiência física; Acessibilidade escolar; Práticas pedagógicas; Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This article discusses the inclusion of students with physical disabilities in the teaching-learning process, focusing on school accessibility, pedagogical practices, and institutional challenges related to the right to education. The topic is justified by the need to understand inclusion beyond enrollment, considering the actual conditions for students' participation, attendance, autonomy, and learning. The general objective is to analyze, through bibliographic research, how accessibility and inclusive pedagogical practices contribute to the participation of students with physical disabilities in mainstream education. The specific objectives are to understand the historical and conceptual foundations of inclusive education; examine the main legal frameworks that guarantee the right to education and accessibility; identify physical, pedagogical, and attitudinal barriers discussed in the literature; and examine teaching strategies and teacher education that may foster inclusion. Methodologically, this is a qualitative, descriptive-interpretive bibliographic study based on books, legal documents, and studies referenced in the dissertation used as the thematic source. The analysis indicates that effective inclusion depends on the coordination of architectural accessibility, flexible pedagogical planning, appropriate resources, continuing teacher education, and the collective commitment of the school community. It concludes that a student's presence at school does not, by itself, ensure full participation: barriers must be removed and permanent institutional practices consolidated, guided by equity, autonomy, and respect for differences.

Keywords: Inclusive education; Physical disability; School accessibility; Pedagogical practices; Teaching-learning.

INTRODUÇÃO

A escolha desta temática justifica-se pela relevância social e educacional de assegurar que estudantes com deficiência física tenham não apenas acesso à escola, mas condições efetivas de permanência, participação e aprendizagem. Embora o debate sobre educação inclusiva tenha avançado e o ordenamento jurídico brasileiro reconheça o direito à educação sem discriminação, ainda é necessário analisar como os princípios inclusivos se materializam no cotidiano escolar. Barreiras arquitetônicas, limitações de recursos, práticas pedagógicas pouco flexíveis e atitudes capacitistas podem restringir a autonomia e a participação dos estudantes.

A discussão é especialmente pertinente quando se considera a realidade descrita na dissertação “A inclusão do aluno com deficiência física no processo de ensino-aprendizagem no Colégio Militar Tiradentes XXXIX – Raimunda de Nazaré Jansen”, de Melônio (2026). O estudo toma como campo uma instituição de Pindaré-Mirim, Maranhão, e examina a inclusão a partir das percepções da gestão, de professores e de estudantes com deficiência física. Entre os aspectos identificados no documento estão avanços no acolhimento e nas adaptações pedagógicas, ao lado de desafios relacionados à acessibilidade física e à consolidação de políticas institucionais inclusivas.

A educação inclusiva exige compreender a deficiência em relação às barreiras que o ambiente produz, e não apenas como uma característica individual. Nessa perspectiva, a escola tem responsabilidade de organizar espaços, tempos, recursos e estratégias para que todos os estudantes possam aprender e participar. Mantoan (2003) contribui para essa reflexão ao defender que a inclusão demanda mudanças no sistema educacional,

ultrapassando a simples presença do estudante com deficiência na sala comum.

Considerando esse contexto, formula-se o seguinte problema de pesquisa: de que maneira a acessibilidade escolar e as práticas pedagógicas inclusivas podem contribuir para a participação e a aprendizagem de alunos com deficiência física no ensino regular? O objetivo geral é analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, como a acessibilidade e as práticas pedagógicas inclusivas contribuem para a participação de alunos com deficiência física no processo de ensino-aprendizagem, tendo como referência temática a dissertação de Melônio (2026).

Para alcançar esse objetivo geral, definem-se três objetivos específicos: a) compreender os fundamentos históricos e conceituais da educação inclusiva e da deficiência física; b) examinar os marcos legais relacionados ao direito à educação, à acessibilidade e ao atendimento educacional inclusivo; e c) discutir as principais barreiras e estratégias pedagógicas relacionadas à inclusão escolar, com atenção aos desafios e às possibilidades apresentados na dissertação que orienta a temática.

Quanto à metodologia, o artigo caracteriza-se como pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-interpretativo. A análise foi organizada a partir de livros, documentos normativos e referências acadêmicas presentes na dissertação, selecionados por sua relação direta com inclusão, acessibilidade, formação docente e práticas pedagógicas. A dissertação é utilizada como fonte temática e documental para delimitar o problema e contextualizar a discussão; não se apresentam novas entrevistas nem se atribuem ao presente artigo dados empíricos próprios.

Além desta introdução, o artigo está organizado em quatro tópicos de referencial teórico, cada um composto por um subtópico. O primeiro aborda a educação inclusiva e a compreensão social da deficiência; o segundo discute o marco legal do direito à educação e à acessibilidade; o terceiro analisa barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais; e o quarto trata das práticas pedagógicas inclusivas e da formação docente. Em seguida, apresentam-se os procedimentos metodológicos, a análise e discussão da literatura, as considerações finais e as referências.

Educação Inclusiva e Compreensão da Deficiência

Da Integração à Participação Escolar

A educação inclusiva parte do princípio de que o sistema de ensino deve responder à diversidade dos estudantes, garantindo oportunidades de aprendizagem e participação. Essa concepção difere de abordagens centradas na adaptação individual do aluno a uma estrutura escolar previamente estabelecida. Em vez disso, propõe que a instituição reveja sua organização, suas práticas e suas relações para reconhecer diferentes formas de aprender, comunicar-se, locomover-se e participar.

A trajetória histórica das pessoas com deficiência foi marcada por processos de segregação, institucionalização e, posteriormente, por propostas de integração. A perspectiva inclusiva representa uma mudança importante, pois desloca a responsabilidade exclusiva do estudante para o ambiente e para as instituições. O modelo social da deficiência enfatiza que limitações à participação são produzidas também pelas barreiras físicas, comunicacionais, pedagógicas e atitudinais existentes na sociedade (Shakespeare, 2013; Sassaki, 2021).

No campo educacional, essa compreensão significa que a deficiência física não deve ser tomada como justificativa para reduzir expectativas de aprendizagem ou limitar o envolvimento do estudante nas atividades escolares. A escola precisa identificar obstáculos e desenvolver apoios proporcionais às necessidades de cada pessoa, preservando sua autonomia e seu direito de aprender com os demais. Mantoan (2003) destaca a necessidade de transformar as práticas e a organização escolar para que a inclusão alcance todos os estudantes.

A inclusão também possui dimensão relacional. A convivência entre estudantes com e sem deficiência pode ampliar experiências de cooperação, respeito e reconhecimento das diferenças, desde que a participação seja efetiva e não apenas formal. Por isso, matrícula, presença física e socialização não são indicadores suficientes quando o estudante continua impedido de acessar determinados espaços, realizar atividades ou demonstrar o que aprendeu.

Na dissertação de Melônio (2026), a inclusão é analisada a partir das dimensões estruturais, pedagógicas e humanas da experiência escolar. O documento registra avanços no acolhimento e na adaptação das atividades, mas também aponta a necessidade de aperfeiçoar a acessibilidade e sistematizar ações institucionais. Essa leitura reforça que a inclusão é um processo contínuo, que exige avaliação permanente e responsabilidade compartilhada entre gestão, professores, estudantes, famílias e poder público.

Marco Legal da Inclusão e da Acessibilidade

Direito à Educação, Igualdade de Oportunidades e Eliminação de Barreiras

A educação inclusiva encontra respaldo em normas nacionais e internacionais que reconhecem a educação como direito humano e estabelecem a igualdade de oportunidades como princípio orientador das políticas públicas. A Constituição Federal de 1988 consagra a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, enquanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — Lei nº 9.394/1996 — estabelece diretrizes para a organização da educação brasileira, incluindo a oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência — Lei nº 13.146/2015 — constitui referência central para a garantia de direitos e para o enfrentamento de barreiras que limitam a participação social. No campo educacional, reafirma o dever de assegurar sistema educacional inclusivo em todos os níveis e condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem. A acessibilidade, portanto, não deve ser tratada como benefício opcional, mas como condição necessária ao exercício de direitos.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, incorporada ao ordenamento brasileiro, também orienta a construção de ambientes acessíveis e inclusivos. Esses marcos jurídicos estabelecem responsabilidades para o poder público e para as instituições de ensino, mas sua existência não garante automaticamente a transformação das práticas. É necessário que os direitos previstos em lei se traduzam em planejamento, orçamento, acompanhamento, formação profissional e adequações concretas.

A acessibilidade escolar abrange mais do que a instalação de rampas. Inclui rotas contínuas e desobstruídas, portas e corredores adequados, banheiros acessíveis, mobiliário compatível, acesso aos

espaços de convivência e condições para participar de atividades pedagógicas, esportivas, culturais e avaliativas. A análise da acessibilidade deve considerar o percurso completo realizado pelo estudante, desde a entrada na escola até os diferentes ambientes que compõem a vida escolar.

Na dissertação analisada, a percepção da gestão reconhece que a infraestrutura se encontra parcialmente adaptada e que persistem limitações em corredores, portas e banheiros (Melônio, 2026). Esse apontamento ilustra a distância possível entre o reconhecimento formal do direito e a experiência cotidiana de acessibilidade. A resposta institucional exige planejamento de melhorias, priorização de intervenções e acompanhamento contínuo, com participação dos próprios estudantes na identificação das barreiras.

Barreiras à Inclusão de Estudantes com Deficiência Física

Barreiras Arquitetônicas, Pedagógicas e Atitudinais

As barreiras arquitetônicas são obstáculos físicos que restringem ou impedem a circulação autônoma e segura. Degraus sem alternativa acessível, rampas inadequadas ou obstruídas, corredores estreitos, portas incompatíveis com os dispositivos de mobilidade e sanitários não adaptados podem impedir o acesso a espaços e atividades. Tais barreiras afetam a autonomia e podem produzir dependência desnecessária, atrasos, constrangimento ou exclusão de momentos importantes da rotina escolar.

A acessibilidade deve ser compreendida como uma condição sistêmica. Uma rampa, por exemplo, não garante acesso se estiver bloqueada, se não houver rota acessível até a sala de aula ou se o estudante não conseguir utilizar o banheiro. Assim, a avaliação do

ambiente precisa observar continuidade, segurança e funcionalidade dos percursos, além da adequação dos equipamentos e do mobiliário. O registro de uma rampa com espaço obstruído na dissertação de Melônio (2026) demonstra a importância de observar não apenas a existência de adaptações, mas também suas condições reais de uso.

As barreiras pedagógicas surgem quando o planejamento, os materiais, as atividades ou as avaliações não consideram diferentes condições de participação. Tarefas que dependem exclusivamente de destreza motora, tempo inflexível, ausência de recursos adaptados e atividades que não oferecem formas alternativas de resposta podem restringir a demonstração da aprendizagem. A flexibilização pedagógica não significa reduzir o rigor dos objetivos educacionais, mas diversificar os caminhos para que o estudante os alcance.

As barreiras atitudinais incluem preconceitos, infantilização, baixas expectativas, superproteção e decisões tomadas sem ouvir o próprio estudante. Mesmo quando há condições arquitetônicas razoáveis, atitudes discriminatórias podem limitar a autonomia e a participação. Uma cultura escolar inclusiva precisa reconhecer o estudante como sujeito de direitos e potencialidades, evitando que a deficiência seja utilizada como justificativa para afastá-lo de experiências comuns.

Os desafios não se distribuem igualmente entre as instituições e dependem dos recursos disponíveis, do planejamento da gestão, da formação docente e das condições de trabalho. Entretanto, a responsabilidade pela inclusão não pode recair apenas sobre a iniciativa individual de um professor. São necessárias ações

coordenadas, metas institucionais, distribuição de responsabilidades e avaliação dos resultados, para que as adaptações não sejam ocasionais e possam ser mantidas ao longo do percurso escolar.

Práticas Pedagógicas Inclusivas e Formação Docente

Planejamento Flexível, Autonomia e Trabalho Colaborativo

As práticas pedagógicas inclusivas reconhecem que os estudantes podem necessitar de diferentes recursos, tempos, formas de interação e maneiras de demonstrar o que aprenderam. O planejamento deve partir dos objetivos curriculares e prever estratégias variadas, evitando que uma única forma de participação se torne barreira. A organização de atividades em etapas, a oferta de materiais acessíveis, a adequação do mobiliário e a diversificação das formas de resposta podem favorecer o envolvimento sem comprometer os objetivos de aprendizagem.

A adaptação pedagógica precisa ser planejada com o estudante e, quando pertinente, com a família, os profissionais do Atendimento Educacional Especializado e outros integrantes da equipe escolar. Ouvir o aluno é fundamental para identificar o que facilita ou dificulta sua participação e para evitar intervenções baseadas em suposições. O apoio deve ampliar a autonomia, não substituir desnecessariamente as escolhas ou ações que o estudante consegue realizar.

A formação docente é elemento decisivo para transformar princípios inclusivos em práticas consistentes. A formação inicial e continuada precisa abordar deficiência, acessibilidade, desenho de atividades, avaliação flexível, tecnologias assistivas e enfrentamento de atitudes discriminatórias. Nóvoa (2021) destaca a importância de

compreender a formação profissional em relação aos contextos de trabalho e à reflexão sobre a prática; nesse sentido, a escola pode organizar momentos coletivos de estudo, planejamento e avaliação das estratégias utilizadas.

O trabalho colaborativo entre professores, gestão, profissionais de apoio e família permite identificar barreiras com maior precisão e construir respostas sustentáveis. A gestão escolar tem papel relevante ao garantir tempo para planejamento, favorecer o diálogo, organizar recursos e incluir metas de acessibilidade no planejamento institucional. A inclusão não deve depender exclusivamente da boa vontade de um profissional, pois requer condições de trabalho e compromisso coletivo.

Melônio (2026) registra que, no contexto estudado, adaptações pedagógicas, flexibilização das atividades e apoio individualizado contribuíram para a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência física. Ao mesmo tempo, a dissertação aponta a necessidade de investimentos contínuos em infraestrutura, recursos pedagógicos e formação docente. Esses elementos não devem ser tratados isoladamente: uma prática pedagógica pode perder efetividade se o estudante não consegue chegar à sala, acessar o material ou participar de todos os espaços da escola.

Assim, uma agenda escolar inclusiva pode envolver diagnóstico periódico das barreiras, plano de acessibilidade com prazos e responsáveis, formação continuada, revisão das práticas avaliativas, participação dos estudantes nas decisões e acompanhamento dos resultados. O objetivo é consolidar uma cultura institucional na qual as necessidades de acessibilidade sejam consideradas desde o

planejamento, em vez de tratadas apenas quando um problema se torna evidente.

Procedimentos Metodológicos

Este artigo caracteriza-se como pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-interpretativo. A pesquisa bibliográfica permite reunir e analisar conhecimentos já produzidos sobre determinado tema, estabelecendo relações entre conceitos, documentos normativos e discussões acadêmicas. A abordagem qualitativa foi adotada por favorecer a interpretação dos significados e dos desafios associados à inclusão escolar, sem pretensão de mensuração estatística.

O percurso metodológico consistiu na leitura temática da dissertação de Melônio (2026), utilizada para delimitar o objeto de discussão e identificar categorias relevantes, e na análise das obras e documentos citados em sua fundamentação, especialmente os relacionados à educação inclusiva, aos direitos das pessoas com deficiência, à acessibilidade, às barreiras e à formação docente. Foram priorizados materiais diretamente relacionados ao problema e aos objetivos do artigo.

Como procedimento de análise, os conteúdos foram organizados em quatro eixos: fundamentos da educação inclusiva; marco legal e acessibilidade; barreiras arquitetônicas, pedagógicas e atitudinais; e práticas pedagógicas e formação docente. Em seguida, realizou-se leitura interpretativa, buscando convergências entre os referenciais e os aspectos destacados na dissertação. A análise não corresponde a uma nova pesquisa de campo e não apresenta entrevistas próprias; as observações relativas ao Colégio Militar Tiradentes XXXIX –

Raimunda de Nazaré Jansen são identificadas como informações provenientes da dissertação consultada.

Como limite metodológico, destaca-se que os resultados dependem do conjunto bibliográfico e documental analisado e não devem ser generalizados para todas as instituições de ensino. A finalidade é organizar uma reflexão fundamentada sobre fatores que favorecem ou dificultam a inclusão de estudantes com deficiência física, oferecendo subsídios para o debate educacional e para o planejamento de ações escolares.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

A leitura dos referenciais permite compreender a inclusão como processo que articula direito, acessibilidade, participação e aprendizagem. A garantia de matrícula é indispensável, mas insuficiente quando o estudante enfrenta obstáculos para circular, utilizar os ambientes, participar das atividades ou demonstrar seu conhecimento. Por isso, a análise da inclusão precisa considerar a experiência escolar em sua totalidade e observar como as condições institucionais influenciam a autonomia do aluno.

Os marcos legais oferecem fundamento para exigir acessibilidade e combater a discriminação. Entretanto, a efetivação desses direitos depende de planejamento e de decisões concretas. A descrição de adaptações parciais e de limitações em corredores, portas e banheiros, apresentada na dissertação de Melônio (2026), mostra que a existência de medidas de acessibilidade não significa necessariamente que todos os percursos estejam adequados. A escola precisa avaliar os ambientes em uso, priorizar barreiras que

impeçam a circulação e estabelecer um plano de melhoria com acompanhamento.

Na dimensão pedagógica, a literatura e a dissertação convergem quanto à relevância de flexibilizar atividades e oferecer apoio individualizado. O planejamento inclusivo deve preservar objetivos de aprendizagem e, ao mesmo tempo, prever diferentes formas de participação. A adaptação não pode ser entendida como concessão ou simplificação automática do currículo; trata-se de remover obstáculos que não são essenciais ao objetivo educacional e de assegurar oportunidades equitativas para demonstrar conhecimentos e desenvolver competências.

A formação docente aparece como condição para que as adaptações sejam adequadas e intencionais. Professores que dispõem de oportunidades de estudo, planejamento colaborativo e apoio institucional podem reconhecer com maior precisão as barreiras presentes em suas práticas. Contudo, a formação isolada não resolve problemas de infraestrutura ou ausência de recursos. Ela deve integrar uma política escolar que combine desenvolvimento profissional, condições materiais, gestão participativa e monitoramento das ações.

Outro resultado da análise é a importância de considerar a dimensão atitudinal. A inclusão não se resume à instalação de rampas ou à adaptação de tarefas, pois envolve relações de respeito, reconhecimento e participação. Estudantes com deficiência física precisam ser ouvidos sobre as condições de acessibilidade e as estratégias que funcionam em sua rotina. A participação ativa desses estudantes evita soluções padronizadas que não respondem às necessidades reais e fortalece sua autonomia.

Os elementos discutidos indicam que a gestão escolar pode atuar como articuladora de um plano inclusivo, com diagnóstico das barreiras, prioridades, responsáveis e prazos. Também pode estimular o diálogo entre professores, famílias e estudantes, assegurar momentos de formação e acompanhar a participação nas atividades curriculares e extracurriculares. Essa organização torna a inclusão uma responsabilidade institucional, e não uma ação eventual ou dependente de esforços individuais.

Por fim, a dissertação de Melônio (2026) apresenta a inclusão na escola investigada como um processo em desenvolvimento, com avanços no acolhimento e nas práticas pedagógicas, mas com desafios estruturais ainda presentes. Considerado como fonte documental, esse quadro contribui para ilustrar a tese central deste artigo: a inclusão se fortalece quando a acessibilidade física, as práticas pedagógicas flexíveis e a formação profissional são planejadas de modo articulado e contínuo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, como a acessibilidade e as práticas pedagógicas inclusivas contribuem para a participação de alunos com deficiência física no processo de ensino-aprendizagem. A discussão desenvolvida permite afirmar que a inclusão escolar deve ser compreendida como garantia de acesso, permanência, participação, autonomia e aprendizagem, e não apenas como matrícula em uma turma regular.

Os referenciais examinados indicam que a efetivação desse direito depende da eliminação de barreiras arquitetônicas, pedagógicas e

atitudinais. Corredores, portas, banheiros, rotas acessíveis, mobiliário e espaços de convivência precisam permitir circulação segura e autônoma. Do mesmo modo, as atividades e avaliações devem prever alternativas de participação, sem reduzir indevidamente as expectativas de aprendizagem.

A análise também evidencia a importância da formação continuada dos professores e do compromisso da gestão escolar. A formação contribui para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas inclusivas, mas precisa estar acompanhada de recursos, tempo para planejamento colaborativo e políticas institucionais. A participação dos estudantes e de suas famílias é igualmente necessária para identificar obstáculos concretos e avaliar a efetividade das soluções adotadas.

A dissertação de Melônio (2026), tomada como referência temática e documental, destaca avanços no acolhimento, na adaptação pedagógica e no apoio aos estudantes, ao mesmo tempo que registra desafios relacionados à infraestrutura e à sistematização das políticas inclusivas no Colégio Militar Tiradentes XXXIX – Raimunda de Nazaré Jansen. Esses apontamentos não autorizam generalizações para outras escolas, mas ajudam a compreender a complexidade de transformar o direito legal em experiência educacional cotidiana.

Conclui-se que uma escola inclusiva é construída por meio de ações contínuas, articuladas e avaliadas coletivamente. Recomenda-se que as instituições realizem diagnósticos periódicos de acessibilidade, elaborem planos de melhoria, promovam formação docente, diversifiquem estratégias de ensino e avaliação e assegurem a escuta dos próprios estudantes. Como possibilidade para estudos

futuros, sugere-se aprofundar a análise de práticas de acessibilidade e de participação escolar em diferentes contextos, considerando as vozes dos estudantes com deficiência física como parte central da avaliação das políticas inclusivas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

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, 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017.

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

MELÔNIO, Silvia Helena Gomes. A inclusão do aluno com deficiência física no processo de ensino-aprendizagem no Colégio Militar Tiradentes XXXIX – Raimunda de Nazaré Jansen. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidad Autónoma de Asunción, Asunción, 2026.

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Nova York: ONU, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2021.

SHAKESPEARE, Tom. Disability rights and wrongs revisited. London: Routledge, 2013.

---

[1] E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail. ORCID: https://orcid.org/0009-0005-4432-2444.