LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO (LBI) E NEURODIVERSIDADE: FORMAÇÃO DOCENTE, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS E DESAFIOS PARA A EFETIVAÇÃO DA INCLUSÃO EDUCACIONAL

BRAZILIAN INCLUSION LAW (LBI) AND NEURODIVERSITY: TEACHER TRAINING, INCLUSIVE PEDAGOGICAL PRACTICES, AND CHALLENGES TO THE REALIZATION OF EDUCATIONAL INCLUSION

LEY BRASILEÑA DE INCLUSIÓN (LBI) Y NEURODIVERSIDAD: FORMACIÓN DOCENTE, PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS Y DESAFÍOS PARA LA EFECTIVIZACIÓN DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

10.56238/IICONEDUCA-084

Christian Ricardo Silva Passos
Doutor em Biotecnologia/Química de Microrganismos
Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA)
E-mail: christian@ifba.edu.br
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-1035-3825

Fábio Cantuária Ribeiro
Doutor em Produção Vegetal
Instituição: Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes)
E-mail: cfabio694@gmail.com

Kauan Pessanha Soares
Doutor em Educação
Instituição: Universidade Estácio de Sá
E-mail: kauanpessanha@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-2532-7881

Anne Karoline Cardoso Silva
Mestre em Ensino de Ciências e Matemática
Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)
E-mail: akarol.cardoso@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-2237-2142

Carlos Lopes
Doutor em Ciências do Exercício e do Esporte
Instituição: Centro Universitário Maurício de Nassau (UNINASSAU)
E-mail: efcarloslopes@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-6922-7604

Dayse Coelho de Almeida
Doutoranda em Direito Constitucional
Instituição: Instituto Brasileiro de Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa (IDP)
E-mail: dradaysealmeida@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-0003-1587-6945

Mikael Sousa Silva
Doutorando em Educação
Instituição: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
E-mail: kaellibras@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-0008-4464-9297

Eduarda Schafer Kostaneski
Mestranda em Diversidade Cultural e Inclusão Social
Instituição: Universidade Feevale
E-mail: kostaneskiduda@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-0007-1747-6880

Fabiana Santos Silva
Mestranda em Educação
Instituição: Universidade Federal do Maranhão (UFMA)
E-mail: Santos.fabiana@discente.ufma.br
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9673-1347

Luciana Souza dos Santos Magalhães
Mestranda em Ciências da Educação
Instituição: Universidad del Sol (UNADES)
E-mail: luhconcurseira2023@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-0007-3549-2649

Joana Aparecida Duarte Britez
Especialista em Psicopedagogia
Instituição: Centro Universitário da Grande Dourados (UNIGRAN)
E-mail: joanaduartz@gmail.com

Marilyn Ferreira Machado
Especialista em Libras
Instituição: Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
E-mail: marilyn-ferreira@hotmail.com

Luana Sousa e Silva Morais
Especialista
Instituição: Faculdade Plus
E-mail: luanasousa.ufc@gmail.com

Débora Regina do Nascimento
Licenciada em Pedagogia
Instituição: União Dinâmica de Faculdades Cataratas (UDC)
E-mail: deborareginana@icloud.com

Antônio Souza Anselmo
Graduado em Pedagogia
Instituição: Faculdade Estácio do Amazonas
E-mail: antonioanselmo.prof@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-0000-5136-1859

Yuri dos Passos Santos
Bacharel em Fisioterapia
Instituição: Faculdade Anhanguera de Belo Horizonte
E-mail: yuri_passos_10@hotmail.com

RESUMO
A consolidação de uma educação inclusiva no Brasil pressupõe a articulação entre garantias legais, reconhecimento das diferenças individuais e transformação das práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições de ensino. Nesse cenário, buscou-se analisar as contribuições da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e da perspectiva da neurodiversidade para a formação docente e o desenvolvimento de estratégias educacionais inclusivas. A investigação adotou abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, fundamentada em revisão bibliográfica de artigos científicos publicados entre 2020 e 2025 e análise documental da legislação brasileira, mediante consultas à plataforma SciELO e a periódicos acadêmicos. A interpretação das produções examinadas identificou avanços no reconhecimento dos direitos educacionais e na valorização de práticas pedagógicas individualizadas, destacando a relevância da formação continuada, do Atendimento Educacional Especializado, da flexibilização curricular e do trabalho colaborativo. Em contrapartida, foram evidenciadas dificuldades relacionadas à infraestrutura escolar, à disponibilidade de recursos de acessibilidade, à qualificação profissional e à efetivação das políticas inclusivas. Os achados indicam que o reconhecimento jurídico dos direitos não assegura, isoladamente, condições adequadas de participação e aprendizagem.

Palavras-chave: Lei Brasileira de Inclusão. Neurodiversidade. Educação Inclusiva. Formação Docente. Práticas Pedagógicas Inclusivas.

ABSTRACT
The consolidation of inclusive education in Brazil requires the integration of legal guarantees, the recognition of individual differences, and the transformation of pedagogical practices within educational institutions. In this context, this study analyzed the contributions of the Brazilian Inclusion Law for Persons with Disabilities (Law No. 13,146/2015) and the neurodiversity perspective to teacher training and the development of inclusive educational strategies. The research employed a qualitative, exploratory, and descriptive approach, based on a literature review of scientific articles published between 2020 and 2025, as well as an analysis of Brazilian legislation, utilizing the SciELO platform and various academic journals. The interpretation of the examined material revealed progress in the recognition of educational rights and the valuing of individualized pedagogical practices, highlighting the importance of continuing professional development, Specialized Educational Support services, curricular flexibility, and collaborative work. Conversely, challenges were identified regarding school infrastructure, the availability of accessibility resources, professional qualifications, and the effective implementation of inclusive policies. The findings indicate that the legal recognition of rights, on its own, does not guarantee adequate conditions for participation and learning.

Keywords: Brazilian Inclusion Law. Neurodiversity. Inclusive Education. Teacher Training. Inclusive Pedagogical Practices.

RESUMEN
La consolidación de una educación inclusiva en Brasil presupone la articulación entre garantías legales, el reconocimiento de las diferencias individuales y la transformación de las prácticas pedagógicas desarrolladas en las instituciones educativas. En este escenario, se analizan las contribuciones de la Ley Brasileña de Inclusión de la Persona con Discapacidad (Ley n.º 13.146/2015) y de la perspectiva de la neurodiversidad para la formación docente y el desarrollo de estrategias educativas inclusivas. La investigación adoptó un enfoque cualitativo, de naturaleza exploratoria y descriptiva, fundamentado en una revisión bibliográfica de artículos científicos publicados entre 2020 y 2025, así como en el análisis documental de la legislación brasileña, mediante consultas a la plataforma SciELO y a revistas académicas. El examen de los trabajos analizados permitió identificar avances en el reconocimiento de los derechos educativos y en la valorización de prácticas pedagógicas individualizadas, destacando la relevancia de la formación continua, la Atención Educativa Especializada, la flexibilización curricular y el trabajo colaborativo. Por otro lado, se evidenciaron dificultades relacionadas con la infraestructura escolar, la disponibilidad de recursos de accesibilidad, la cualificación profesional y la implementación efectiva de las políticas inclusivas. Los hallazgos indican que el reconocimiento jurídico de los derechos no garantiza, por sí solo, condiciones adecuadas de participación y aprendizaje.

Palabras clave: Ley Brasileña de Inclusión. Neurodiversidad. Educación Inclusiva. Formación Docente. Prácticas Pedagógicas Inclusivas.

1 INTRODUÇÃO

A efetivação da inclusão educacional constitui um dos principais desafios das políticas públicas contemporâneas, especialmente diante da necessidade de assegurar condições equitativas de acesso, permanência, participação e aprendizagem aos estudantes que apresentam diferentes características cognitivas, comportamentais, sensoriais e funcionais. No Brasil, a Lei nº 13.146/2015, denominada Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), representa um marco jurídico fundamental para o reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência, estabelecendo responsabilidades institucionais relacionadas à acessibilidade, à eliminação de barreiras e à garantia de um sistema educacional inclusivo. Entretanto, a concretização dessas disposições exige transformações que ultrapassam a formalização normativa, envolvendo a reorganização das práticas pedagógicas e o fortalecimento das condições institucionais de atendimento. Bezerra (2020), ao examinar a atuação dos profissionais de apoio à inclusão escolar, evidencia desafios relacionados à definição de responsabilidades e à implementação das políticas educacionais inclusivas.

A compreensão da neurodiversidade amplia o debate educacional ao reconhecer a existência de diferentes formas de funcionamento neurológico, processamento de informações, comunicação e aprendizagem. Essa perspectiva contribui para problematizar práticas pedagógicas fundamentadas exclusivamente em padrões homogêneos de desenvolvimento e desempenho escolar, favorecendo abordagens que considerem as singularidades dos estudantes. Contudo, é necessário distinguir o conceito abrangente de neurodiversidade das categorias jurídicas de deficiência, uma vez que nem toda condição neurodivergente implica automaticamente o enquadramento na LBI. No caso do transtorno do espectro autista, a legislação brasileira estabelece proteção específica, reconhecendo a pessoa autista como pessoa com deficiência para os efeitos legais. Costa, Schmidt e Camargo (2023) demonstram que a elaboração de planos educacionais individualizados pode contribuir para a organização das práticas pedagógicas e para o fortalecimento do trabalho colaborativo, especialmente no atendimento às necessidades de estudantes autistas.

A formação docente constitui uma dimensão indispensável à efetivação das políticas inclusivas, considerando que a diversidade presente nas instituições de ensino exige competências relacionadas à flexibilização curricular, à avaliação pedagógica, à mediação das interações e à utilização de recursos de acessibilidade. A ausência de oportunidades sistemáticas de formação pode comprometer a identificação das necessidades educacionais e favorecer a reprodução de práticas que restringem a participação dos estudantes. Martins, Abreu e Rozek (2020), em revisão sistemática da literatura nacional, identificaram a relevância dos conhecimentos e das crenças docentes para a compreensão da educação inclusiva. De maneira complementar, Dantas, Farias e Bezerra (2024) evidenciaram

contribuições da formação especializada em Atendimento Educacional Especializado para o aprimoramento da atuação profissional, ressaltando a necessidade de articulação entre conhecimentos teóricos e práticas escolares.

Apesar dos avanços normativos e do aumento da presença de estudantes público da Educação Especial nas instituições regulares, persistem desafios relacionados à insuficiência de recursos, à fragmentação dos serviços de apoio, à formação profissional e à consolidação de práticas pedagógicas efetivamente inclusivas. A garantia da matrícula não assegura, isoladamente, condições adequadas de aprendizagem, especialmente quando as escolas apresentam limitações na organização curricular e na disponibilização dos apoios necessários. Pletsch e Mendes (2024), ao analisarem políticas, produção científica e práticas de educação inclusiva, identificaram fragilidades na oferta de apoios educacionais, nas iniciativas intersetoriais e na superação das desigualdades escolares. Diante dessa problemática, estabelece-se a seguinte questão de pesquisa: de que maneira a Lei Brasileira de Inclusão e o reconhecimento da neurodiversidade contribuem para a formação docente e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, considerando os desafios institucionais e educacionais relacionados à efetivação do direito à educação?

A relevância da investigação fundamenta-se na necessidade de compreender a inclusão educacional como processo contínuo de transformação das instituições de ensino, orientado pela valorização das diferenças e pela garantia de oportunidades efetivas de aprendizagem. A discussão apresenta importância acadêmica, social e jurídica por relacionar os dispositivos da LBI às condições concretas de organização do trabalho pedagógico, considerando a formação dos professores, a participação das famílias e a atuação dos profissionais de apoio. Boff e Machado (2024) destacam a existência de distanciamentos entre os direitos formalmente reconhecidos e as práticas escolares, evidenciando a importância de consolidar uma cultura institucional orientada à inclusão. Nesse sentido, a investigação contribui para a identificação de estratégias capazes de fortalecer a acessibilidade, a participação e o desenvolvimento educacional dos estudantes.

2 OBJETIVO

Analisar as contribuições da Lei Brasileira de Inclusão e da perspectiva da neurodiversidade para o fortalecimento da formação docente e das práticas pedagógicas inclusivas, considerando os principais desafios relacionados à efetivação da inclusão educacional no Brasil. Especificamente, busca-se compreender os fundamentos jurídicos e educacionais da LBI; examinar a importância da formação inicial e continuada dos professores para o atendimento à diversidade; identificar estratégias pedagógicas que favoreçam a acessibilidade curricular, a participação e a aprendizagem; e discutir os

obstáculos institucionais, estruturais e profissionais que interferem na consolidação de ambientes educacionais inclusivos.

3 MÉTODO

3.1 CARACTERIZAÇÃO E DELINEAMENTO DA PESQUISA

O estudo fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica da produção científica e análise documental da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, denominada Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. A escolha desse delineamento justifica-se pela necessidade de compreender as relações entre os fundamentos jurídicos da educação inclusiva, as políticas educacionais e as condições pedagógicas necessárias à efetivação do direito à aprendizagem. A investigação contempla aspectos relacionados à neurodiversidade, ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), à formação docente, ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) e à organização de práticas pedagógicas orientadas ao reconhecimento das diferenças individuais.

3.2 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO E FONTES DOCUMENTAIS

A constituição do material de análise compreendeu artigos científicos publicados em língua portuguesa entre 2020 e 2025, identificados mediante consultas à plataforma Scientific Electronic Library Online (SciELO) e a periódicos acadêmicos. A estratégia de levantamento utilizou os descritores “Lei Brasileira de Inclusão”, “neurodiversidade”, “educação inclusiva”, “formação docente”, “práticas pedagógicas inclusivas”, “transtorno do espectro autista”, “Atendimento Educacional Especializado” e “Plano Educacional Individualizado”. Complementarmente, a pesquisa documental concentrou-se no exame das disposições da Lei nº 13.146/2015 relacionadas à garantia do direito à educação, à acessibilidade e às responsabilidades das instituições de ensino na promoção de condições inclusivas.

3.3 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DAS PUBLICAÇÕES

A delimitação do corpus bibliográfico considerou a correspondência entre o conteúdo das publicações e os objetivos estabelecidos para a investigação. Foram incluídos artigos científicos publicados entre 2020 e 2025, redigidos em português, com disponibilidade de texto integral e pertinência às discussões sobre legislação inclusiva, formação de professores, educação, escolarização de estudantes autistas e estratégias de acessibilidade pedagógica. Priorizou-se a identificação do Digital Object Identifier (DOI), visando favorecer a rastreabilidade das fontes consultadas. Foram

desconsiderados materiais que não apresentavam relação direta com o objeto investigado, publicações situadas fora do recorte temporal e documentos sem informações suficientes para sua identificação bibliográfica.

Quadro 1. Artigos selecionados

Autor (ano)	Título do artigo	Revista
Bezerra (2020)	A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: a problemática do profissional de apoio à inclusão escolar como um de seus efeitos	Revista Brasileira de Educação Especial
Boff e Machado (2024)	Educação especial na perspectiva inclusiva: uma revisão pautada no direito de todos à educação	Educar em Revista
Costa, Schmidt e Camargo (2023)	Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo	Revista Brasileira de Educação
Dantas, Farias e Bezerra (2024)	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
Jahnke et al. (2025)	Gestão Escolar e Inovação no Contexto da Educação 4.0: o Papel das Tecnologias na Melhoria dos Processos Educativos	Revista de Gestão e Secretariado
Lima et al. (2026)	O papel da arte como ferramenta pedagógica no processo de ensino e aprendizagem	Revista DCS
Lima et al. (2025a)	Educação midiática: desafios e oportunidades no uso de tecnologias digitais	Caderno Pedagógico
Lima et al. (2025b)	Tecnologias de Informação e Comunicação na Globalização: Conexões, Desigualdades e Transformações Socioculturais	Revista de Gestão e Secretariado
Lima e Marta (2025)	Inovação e controle de gestão no varejo: contribuições da inteligência artificial em sistemas de CRM para decisões estratégicas baseadas em dados	Revista Gestão Organizacional
Martins, Abreu e Rozek (2020)	Conhecimentos e crenças de professores sobre a educação inclusiva: revisão sistemática da literatura nacional	Educação em Revista
Pezzi e Frison (2024)	As atividades do brincar e do ensinar em crianças com TEA na educação infantil	Revista Brasileira de Educação
Pletsch e Mendes (2024)	Cartografias da educação inclusiva na educação especial: produção científica, políticas e práticas	Revista Brasileira de Educação Especial
Riboli e Pertuzzatti (2025)	Educação especial inclusiva e políticas públicas: avanços, desafios e perspectivas	Revista Brasileira de Educação Especial
Rosa, Silva e Azevedo (2025)	Formação continuada de professores e Educação Especial: a elaboração do Estado da Questão	Educação & Formação

Fonte: Elaboração própria (2026).

3.4 ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O tratamento das informações fundamentou-se na análise qualitativa de conteúdo, mediante leitura interpretativa, identificação de unidades temáticas e sistematização das contribuições presentes nas publicações selecionadas. Para orientar a interpretação, foram estabelecidas três dimensões analíticas: fundamentos jurídicos e políticas públicas de inclusão; formação docente e organização das práticas pedagógicas; e desafios institucionais relacionados à garantia da participação e da aprendizagem.

4 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

A literatura examinada evidencia que a Lei Brasileira de Inclusão constitui um instrumento jurídico relevante para o reconhecimento da educação como direito fundamental das pessoas com deficiência, estabelecendo responsabilidades relacionadas à acessibilidade, à eliminação de barreiras e à garantia de condições equitativas de aprendizagem. Entretanto, a existência de dispositivos normativos não assegura, isoladamente, sua concretização nas instituições educacionais. Riboli e Pertuzzatti (2025), ao analisarem políticas públicas e condições de inclusão em uma rede municipal de ensino, identificaram avanços no reconhecimento dos direitos e na ampliação do acesso escolar, mas também dificuldades relacionadas à infraestrutura, à qualificação docente e à disponibilização de recursos pedagógicos. Esses resultados demonstram que a efetividade da legislação depende da articulação entre garantias jurídicas, planejamento institucional e condições materiais adequadas (Lima et al., 2026; Lima et al., 2025; Lima et al., 2025; Lima; Marta, 2026; Jahnke et al., 2025).

No âmbito das políticas públicas, a educação inclusiva pressupõe a superação de modelos escolares orientados pela homogeneização dos estudantes, reconhecendo a diversidade como característica constitutiva dos processos educacionais. Boff e Machado (2024), mediante revisão bibliométrica, identificaram uma distância entre as disposições normativas e as práticas desenvolvidas nas instituições de ensino, ressaltando a necessidade de consolidar uma cultura institucional comprometida com a inclusão. Essa constatação evidencia que o reconhecimento formal do direito à educação precisa ser acompanhado de mudanças nas concepções pedagógicas, nos procedimentos avaliativos e na organização curricular. A inclusão, portanto, não deve restringir-se à presença física dos estudantes nas salas regulares, exigindo oportunidades efetivas de participação e desenvolvimento acadêmico.

A formação docente representa uma das dimensões centrais desse processo, uma vez que a construção de ambientes inclusivos exige conhecimentos relacionados às particularidades dos estudantes e à utilização de estratégias pedagógicas diversificadas. Martins, Abreu e Rozek (2020), em revisão sistemática da produção científica brasileira, identificaram a importância dos conhecimentos e das crenças dos professores para a compreensão da educação inclusiva. Os resultados sugerem que as concepções profissionais influenciam as possibilidades de organização do ensino e de reconhecimento das diferenças. Dessa maneira, a formação docente deve contemplar não apenas informações sobre condições específicas do desenvolvimento, mas também fundamentos éticos, pedagógicos e sociais capazes de favorecer a construção de práticas que respeitem a singularidade dos estudantes.

As oportunidades de formação continuada apresentam contribuições relevantes para o aperfeiçoamento das práticas profissionais, especialmente quando articuladas às demandas concretas

das instituições de ensino. Dantas, Farias e Bezerra (2024), ao investigarem as percepções de 64 professores egressos de uma especialização em Atendimento Educacional Especializado no estado da Paraíba, examinaram as contribuições da formação para a atuação junto ao público da Educação Especial. A investigação reforça a importância de iniciativas formativas que favoreçam o desenvolvimento de competências profissionais e a reflexão sobre as práticas pedagógicas. Entretanto, a efetividade dessas iniciativas depende da possibilidade de aplicação dos conhecimentos adquiridos, exigindo condições institucionais que favoreçam o planejamento, a colaboração entre profissionais e o acompanhamento das necessidades educacionais.

No contexto da neurodiversidade, a inclusão de estudantes autistas evidencia a importância de estratégias que considerem diferentes formas de comunicação, interação social, processamento sensorial e aprendizagem. A adoção de práticas pedagógicas uniformes pode limitar as possibilidades de participação quando não contempla as necessidades individuais dos estudantes. Costa, Schmidt e Camargo (2023), mediante estudo de caso sobre a implementação de um Plano Educacional Individualizado, identificaram melhorias nas dimensões do trabalho colaborativo entre profissionais da equipe escolar. Os resultados demonstram que o planejamento individualizado pode favorecer a definição de objetivos compartilhados e a organização de intervenções compatíveis com as necessidades educacionais, desde que desenvolvido de maneira articulada com os professores, os profissionais de apoio e as famílias.

A utilização de estratégias pedagógicas individualizadas não pressupõe a segregação dos estudantes ou a substituição do currículo comum por atividades desvinculadas das experiências coletivas. Ao contrário, exige a identificação de barreiras e a elaboração de alternativas que favoreçam a participação nas atividades escolares. Costa, Schmidt e Camargo (2023) demonstram que o Plano Educacional Individualizado pode contribuir para a organização do trabalho colaborativo, enquanto Boff e Machado (2024) destacam a necessidade de aproximar as práticas institucionais dos princípios da educação inclusiva. A articulação dessas contribuições permite compreender que a flexibilização curricular deve estar relacionada à garantia de oportunidades de aprendizagem, considerando objetivos educacionais, recursos de acessibilidade e procedimentos avaliativos adequados às características dos estudantes.

Na Educação Infantil, as práticas inclusivas apresentam particular relevância em razão da importância das interações, das experiências lúdicas e das atividades coletivas para o desenvolvimento das crianças. Pezzi e Frison (2024), ao investigarem as relações entre brincar e ensinar no contexto da escolarização de crianças autistas, evidenciaram a importância das concepções docentes para a organização das atividades pedagógicas. A pesquisa demonstra que o brincar constitui uma dimensão

relevante do processo educativo, exigindo intervenções que considerem as formas de participação e expressão das crianças. Nesse sentido, práticas inclusivas devem favorecer experiências compartilhadas, respeitando diferentes ritmos de desenvolvimento e evitando que as particularidades individuais sejam interpretadas como impedimentos à participação nas atividades escolares.

A atuação dos profissionais de apoio constitui outro componente relevante para a concretização das garantias previstas na legislação. Bezerra (2020), ao examinar a problemática do profissional de apoio à inclusão escolar, identificou desafios relacionados à definição de atribuições e à organização das políticas educacionais. A análise demonstra que a disponibilização desses profissionais exige critérios institucionais claros, de modo a evitar a transferência indevida das responsabilidades pedagógicas do professor para o profissional de apoio. A inclusão educacional pressupõe atuação articulada entre os diferentes integrantes da comunidade escolar, sendo necessário assegurar que os serviços especializados complementem as práticas pedagógicas desenvolvidas nas salas regulares.

A organização das políticas de educação inclusiva também exige considerar as desigualdades existentes entre redes de ensino e instituições escolares. Pletsch e Mendes (2024), ao analisarem documentos normativos, dados educacionais e pesquisas qualitativas, identificaram desafios relacionados à oferta de apoios, às fragilidades das iniciativas intersetoriais e às condições de equidade educacional. Esses resultados demonstram que a implementação da LBI depende da existência de estruturas institucionais capazes de responder às necessidades dos estudantes, incluindo recursos de acessibilidade, formação profissional e mecanismos de acompanhamento. Dessa maneira, a efetividade da inclusão não pode ser atribuída exclusivamente ao esforço individual dos professores, exigindo responsabilidades compartilhadas entre gestores, sistemas de ensino e demais atores institucionais.

As relações entre políticas públicas e práticas escolares evidenciam a necessidade de compreender a inclusão como processo institucional permanente. Riboli e Pertuzzatti (2025) identificaram avanços no reconhecimento dos direitos educacionais, acompanhados de dificuldades que envolvem infraestrutura, materiais didáticos, qualificação profissional e conscientização social. Esses achados reforçam a importância de estratégias que articulem investimentos públicos, acompanhamento das políticas e participação das famílias. A consolidação de ambientes educacionais inclusivos exige, portanto, mecanismos capazes de identificar barreiras e orientar intervenções contínuas, evitando que o cumprimento formal das exigências legais seja confundido com a garantia efetiva de aprendizagem.

A perspectiva da neurodiversidade também contribui para ampliar a compreensão das diferenças presentes no ambiente escolar, favorecendo a valorização de múltiplas formas de expressão e participação. Entretanto, a utilização desse conceito exige rigor analítico, especialmente porque as

condições neurodivergentes apresentam características heterogêneas e nem todas correspondem às categorias jurídicas abrangidas pela LBI. A aproximação entre as contribuições de Martins, Abreu e Rozek (2020), Costa, Schmidt e Camargo (2023) e Pezzi e Frison (2024) permite reconhecer a importância de práticas pedagógicas sensíveis às singularidades dos estudantes, fundamentadas em planejamento, mediação docente e participação coletiva. Dessa forma, a inclusão deve ser compreendida como responsabilidade institucional orientada pela garantia de oportunidades educacionais, e não como simples adaptação individual às estruturas escolares existentes.

Em síntese, os estudos analisados demonstram que a efetivação da Lei Brasileira de Inclusão depende da articulação entre fundamentos jurídicos, formação docente, organização pedagógica e condições institucionais de acessibilidade. As contribuições de Pletsch e Mendes (2024), Dantas, Farias e Bezerra (2024), Boff e Machado (2024) e Riboli e Pertuzzatti (2025) evidenciam que os avanços normativos precisam ser acompanhados de medidas concretas destinadas à superação das barreiras educacionais. A formação continuada, o planejamento individualizado, o trabalho colaborativo e a valorização das diferenças constituem estratégias relevantes para ampliar a participação e a aprendizagem. Nesse contexto, a consolidação de práticas inclusivas exige compromisso permanente com a transformação das instituições escolares e com a efetivação dos direitos educacionais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação permitiu compreender que a Lei Brasileira de Inclusão representa um marco fundamental para o reconhecimento e a proteção dos direitos educacionais das pessoas com deficiência, estabelecendo diretrizes relacionadas à acessibilidade, à eliminação de barreiras e à garantia de condições equitativas de participação e aprendizagem. Entretanto, os resultados evidenciaram que a efetividade dessas disposições depende da existência de políticas públicas consistentes e de condições institucionais capazes de transformar os direitos formalmente reconhecidos em práticas educacionais inclusivas.

No que se refere à formação docente, constatou-se que o desenvolvimento de competências pedagógicas constitui uma dimensão indispensável à organização de ambientes escolares que reconheçam e valorizem as diferenças. A formação inicial e continuada deve favorecer a compreensão das necessidades educacionais dos estudantes, a utilização de estratégias diversificadas e a construção de práticas colaborativas. A ausência de suporte institucional e de oportunidades formativas adequadas pode comprometer a implementação das políticas inclusivas, evidenciando a necessidade de iniciativas permanentes de qualificação profissional.

Em relação às práticas pedagógicas, verificou-se que o planejamento individualizado, a flexibilização curricular, as experiências lúdicas e a articulação entre professores, profissionais de apoio e famílias apresentam possibilidades relevantes para a ampliação da participação e da aprendizagem. A perspectiva da neurodiversidade contribui para reconhecer diferentes formas de funcionamento e desenvolvimento, embora sua utilização deva considerar as especificidades conceituais e jurídicas das condições abrangidas. Nesse sentido, a inclusão educacional exige abordagens que respeitem as singularidades dos estudantes sem comprometer sua participação nas experiências coletivas de ensino.

Os desafios identificados demonstram que a garantia da matrícula escolar não representa, isoladamente, a concretização do direito à educação. Persistem limitações relacionadas à infraestrutura, à disponibilidade de recursos pedagógicos, à organização dos serviços especializados e à definição das responsabilidades institucionais. A superação dessas dificuldades pressupõe investimentos contínuos, planejamento educacional, formação profissional e mecanismos de acompanhamento capazes de avaliar as condições efetivas de participação, permanência e aprendizagem.

Conclui-se que a efetivação da inclusão educacional no Brasil depende da articulação entre os fundamentos da Lei Brasileira de Inclusão, a valorização da neurodiversidade e o fortalecimento das práticas pedagógicas inclusivas. A consolidação de instituições comprometidas com a diversidade exige a superação de barreiras estruturais, metodológicas e atitudinais, reconhecendo os estudantes como sujeitos de direitos e participantes ativos dos processos educacionais. Recomenda-se que investigações futuras aprofundem a análise dos resultados de programas de formação docente e de estratégias de planejamento individualizado, considerando suas repercussões sobre a aprendizagem, a autonomia e a participação dos estudantes em diferentes etapas da escolarização.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, G. F. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: a problemática do profissional de apoio à inclusão escolar como um de seus efeitos. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 26, n. 4, p. 673-688, 2020.

BOFF, A. P.; MACHADO, A. de B. Educação especial na perspectiva inclusiva: uma revisão pautada no direito de todos à educação. *Educar em Revista*, v. 40, 2024.

COSTA, D. da S.; SCHMIDT, C.; CAMARGO, S. P. H. Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo. *Revista Brasileira de Educação*, v. 28, e280098, 2023.

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, 2024.

JAHNKE, J. F.; VELEZ, W. M.; LIMA, L. A. de O.; NASCIMENTO, T. C. do; SIQUEIRA, A. C. de; SANTOS, L. dos; ALMEIDA, T. G. de; MENEZES, N. C. R.; MARTIN, P. R. C. de; MARTINS, H. F.; ARAUJO, W. E. L. de; SANTOS, D. S. dos. Gestão Escolar e Inovação no Contexto da Educação 4.0: o Papel das Tecnologias na Melhoria dos Processos Educativos. *Revista de Gestão e Secretariado*, v. 16, n. 10, e5330, 2025.

LIMA, L. A. de O. et al. O papel da arte como ferramenta pedagógica no processo de ensino e aprendizagem. *Revista DCS*, v. 23, n. 87, e4714, 2026.

LIMA, L. A. de O.; INDIANI, L.; OLIVEIRA, P. M. S.; DRESCH, F.; FAVETTI, I.; WINK, J. O.; WOLSCHICK, A. T. N.; GUSATTO, D.; KNOLLSEISEN, A. C. G.; SOEHN, L. Educação midiática: desafios e oportunidades no uso de tecnologias digitais. *Caderno Pedagógico*, v. 22, n. 9, e18273, 2025.

LIMA, L. A. de O.; JAHNKE, J. F.; JESUS, E. L. de; PEREIRA, R.; RIBEIRO, C. M. G.; PEDRO, A. M. Tecnologias de Informação e Comunicação na Globalização: Conexões, Desigualdades e Transformações Socioculturais. *Revista de Gestão e Secretariado*, v. 16, n. 8, e5222, 2025.

LIMA, L. A. de O.; MARTA, J. M. J. Inovação e controle de gestão no varejo: contribuições da inteligência artificial em sistemas de CRM para decisões estratégicas baseadas em dados. *Revista Gestão Organizacional*, v. 18, n. 3, p. 113-136, 2025.

MARTINS, G. D. F.; ABREU, G. V. S. de; ROZEK, M. Conhecimentos e crenças de professores sobre a educação inclusiva: revisão sistemática da literatura nacional. *Educação em Revista*, v. 36, 2020.

PEZZI, F. A. S.; FRISON, M. D. As atividades do brincar e do ensinar em crianças com TEA na educação infantil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 29, 2024.

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

RIBOLI, C.; PERTUZZATTI, M. T. Educação especial inclusiva e políticas públicas: avanços, desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 31, 2025.

ROSA, K. N. da S.; SILVA, C. C. C.; AZEVEDO, F. M. de O. Formação continuada de professores e Educação Especial: a elaboração do Estado da Questão. *Educação & Formação*, v. 10, 2025.

