

DIREITO À EDUCAÇÃO E OS OBSTÁCULOS À INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO SISTEMA REGULAR DE ENSINO: ANÁLISE DA EFICÁCIA DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

RIGHT TO EDUCATION AND THE BARRIERS TO THE INCLUSION OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN THE MAINSTREAM EDUCATION SYSTEM: AN ANALYSIS OF THE EFFECTIVENESS OF BRAZILIAN LEGISLATION

Melissa Matos Araújo¹
Williane Tibúrcio Facundes²

ARAÚJO, Melissa Matos; FACUNDES, Williane Tibúrcio. **Direito à educação e os obstáculos à inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino: análise da eficácia da legislação brasileira** 24 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso de graduação em Direito – Centro Universitário UNINORTE, Rio Branco. 2026.

RESUMO

O presente estudo analisa o direito à educação sob a perspectiva da inclusão de estudantes com deficiência no sistema regular de ensino brasileiro, investigando a eficácia da legislação nacional na promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva. Parte-se do reconhecimento da educação como direito social fundamental e instrumento de concretização da dignidade humana, examinando os fundamentos constitucionais e normativos que asseguram a igualdade de acesso, permanência e participação no ambiente escolar. A pesquisa adota abordagem qualitativa, com método dedutivo e revisão bibliográfica e documental, analisando dispositivos legais, produção doutrinária e dados institucionais sobre políticas públicas educacionais. O trabalho identifica avanços significativos no plano normativo, especialmente com a consolidação do paradigma da educação inclusiva e a superação do modelo segregacionista historicamente adotado. Contudo, evidencia-se um descompasso entre a previsão legal e a realidade prática, marcado por obstáculos estruturais e institucionais que comprometem a efetividade do direito. Entre os principais entraves, destacam-se a insuficiência de formação docente para práticas inclusivas, a precariedade de recursos pedagógicos adaptados, a falta de acessibilidade física e comunicacional nas escolas e a persistência de barreiras atitudinais que dificultam a plena participação dos estudantes com deficiência. A análise demonstra que, embora o ordenamento jurídico brasileiro apresente robusta proteção formal ao direito à educação inclusiva, sua concretização depende da implementação de políticas públicas integradas, financiamento adequado e fortalecimento de mecanismos de fiscalização e responsabilização estatal. Conclui-se que a efetividade da legislação

¹ Discente do 9º período do Curso de Bacharelado em Direito pelo Centro Universitário UNINORTE.

² Docente do Centro Universitário Uninorte. Graduada em Direito pela U:VERSE. Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Várzea-grandense e Direito Digital e Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade Metropolitana. Graduada em Letras Vernáculas pela Universidade Federal do Acre - UFAC.

educacional não se esgota na previsão normativa, exigindo ações estruturais e culturais que promovam a inclusão como prática cotidiana no ambiente escolar.

Palavras-chave: direito à educação; inclusão escolar; pessoas com deficiência; educação inclusiva; efetividade normativa.

ABSTRACT

This study analyzes the right to education from the perspective of the inclusion of students with disabilities in the Brazilian mainstream education system, investigating the effectiveness of national legislation in promoting truly inclusive education. It is grounded in the recognition of education as a fundamental social right and an instrument for the realization of human dignity, examining the constitutional and normative foundations that ensure equality of access, retention, and participation in the school environment. The research adopts a qualitative approach, using a deductive method and bibliographic and documentary review, analyzing legal provisions, doctrinal production, and institutional data on educational public policies. The study identifies significant advances at the normative level, particularly with the consolidation of the inclusive education paradigm and the overcoming of the historically adopted segregationist model. However, a gap is evident between legal provisions and practical reality, marked by structural and institutional obstacles that compromise the effectiveness of this right. Among the main barriers are the insufficient training of teachers for inclusive practices, the scarcity of adapted pedagogical resources, the lack of physical and communicational accessibility in schools, and the persistence of attitudinal barriers that hinder the full participation of students with disabilities. The analysis demonstrates that, although the Brazilian legal system provides robust formal protection for the right to inclusive education, its realization depends on the implementation of integrated public policies, adequate funding, and the strengthening of mechanisms for oversight and state accountability. It is concluded that the effectiveness of educational legislation is not exhausted at the normative level, requiring structural and cultural actions that promote inclusion as a daily practice within the school environment.

Keywords: right to education; school inclusion; persons with disabilities; inclusive education; normative effectiveness.

INTRODUÇÃO

O direito à educação constitui um dos pilares fundamentais para a concretização da dignidade da pessoa humana e para o pleno exercício da cidadania. No ordenamento jurídico brasileiro, é reconhecido como direito social fundamental, impondo ao Estado, à família e à sociedade o dever de garanti-lo de forma universal, igualitária e inclusiva. Nesse sentido, a educação não se restringe ao acesso ao ambiente escolar, abrangendo também a permanência, a qualidade do ensino e a

efetiva participação de todos no processo educacional.

O presente trabalho tem por tema o direito à educação e os obstáculos à inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino, com enfoque na análise da eficácia da legislação brasileira. O problema de pesquisa consiste em investigar de que forma a ausência de integração curricular e a insuficiente adaptabilidade dos conteúdos impactam a inclusão educacional desses alunos, bem como se o atual marco normativo é capaz de enfrentar tais desafios de maneira eficaz.

A escolha do tema justifica-se por sua relevância jurídica, social e educacional, diante da persistente distância entre a previsão normativa do direito à educação inclusiva e sua concretização no cotidiano das escolas brasileiras. Apesar dos avanços legislativos, a inclusão de alunos com deficiência ainda enfrenta entraves que comprometem a efetividade das normas e das políticas públicas, o que torna necessária a análise crítica da legislação vigente e de sua aplicação prática, especialmente à luz da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

O trabalho encontra-se estruturado em capítulos. Inicialmente, abordam-se os fundamentos do direito à educação, seus princípios e diretrizes, bem como a educação inclusiva no ordenamento jurídico brasileiro. Em seguida, analisa-se a legislação nacional e internacional aplicável à inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino. Por fim, examinam-se os principais obstáculos à efetivação da educação inclusiva, especialmente aqueles relacionados à adaptação curricular e à capacitação docente, avaliando-se a eficácia prática da legislação estudada.

Por fim, esclarece-se que, ao longo do trabalho, adota-se a terminologia “pessoa com deficiência”, conforme previsto na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, por se tratar da nomenclatura juridicamente adequada.

1 FUNDAMENTOS DO DIREITO À EDUCAÇÃO

O direito à educação no Brasil passou por um longo processo de transformações até alcançar o status de direito fundamental na Constituição Federal de 1988. A primeira Constituição do país, de 1824, já mencionava a gratuidade do ensino primário, mas esse benefício era restrito aos cidadãos, revelando uma visão limitada e excludente. Em 1891, a nova Constituição sequer tratou do tema, o que

representou um retrocesso. Foi somente com a Constituição de 1934 que a educação foi claramente reconhecida como direito de todos e dever do Estado, sendo inclusive vinculados recursos específicos para seu financiamento. Esse avanço foi reforçado em 1946, quando a educação foi consolidada como um serviço público essencial. Finalmente, em 1988, o texto constitucional elevou a educação a direito social fundamental, previsto no artigo 6º e regulamentado nos artigos 205 a 214, garantindo não apenas o acesso, mas também a permanência dos estudantes no sistema educacional, com atenção especial à igualdade de oportunidades e à inclusão.

Na Constituição de 1988, a educação aparece ao mesmo tempo como um direito social e como dever do Estado e da família, sempre associada à dignidade da pessoa humana e ao princípio da igualdade. O artigo 205 dispõe que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Já o artigo 208 detalha os deveres do Estado, entre eles a garantia de atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Os artigos seguintes (como o 206) trazem princípios que orientam o sistema educacional, como a igualdade de condições para acesso e permanência.

Assim, a Constituição de 1988 consolidou de forma definitiva a educação como um direito universal e indispensável. No artigo 6º, ela é listada entre os direitos sociais básicos, ao lado da saúde, da moradia e da previdência, compondo o núcleo essencial para assegurar a dignidade da pessoa humana. O artigo 205 reforça essa ideia ao definir a educação como responsabilidade compartilhada entre Estado, família e sociedade. Já o artigo 208 estabelece obrigações concretas ao poder público, como a oferta gratuita da educação básica dos 4 aos 17 anos, a ampliação do acesso ao ensino médio e o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência. Dessa maneira, a Constituição não só reconhece a educação como um direito de todos, mas também impõe ao Estado o dever de implementar políticas inclusivas que garantam igualdade de acesso e permanência.

1.1 CONCEITO DE DIREITO À EDUCAÇÃO

O direito à educação é um direito fundamental de natureza social, cuja finalidade é garantir o desenvolvimento integral da pessoa, permitindo sua

participação ativa e crítica na sociedade. Esse direito não se limita ao simples acesso à escola: envolve também a permanência, a qualidade do ensino e a igualdade de condições para todos os estudantes, tornando-se um instrumento essencial para a cidadania e para a redução das desigualdades sociais.

No âmbito jurídico, a educação é considerada um direito de dupla dimensão: subjetiva e objetiva. Subjetiva porque garante ao indivíduo a possibilidade de exigir do Estado a prestação desse serviço público essencial; objetiva porque impõe ao poder público o dever de estruturar políticas e sistemas educacionais que tornem esse direito efetivo de maneira universal e inclusiva. Assim, a educação não se restringe a um benefício individual, mas configura também um dever coletivo, uma vez que o desenvolvimento de cada pessoa reflete no progresso da sociedade como um todo.

A doutrina contemporânea entende que o direito à educação deve ser interpretado em consonância com o princípio da dignidade da pessoa humana, fundamento da República Federativa do Brasil. Isso significa que a educação deve ser ofertada em condições de igualdade, respeitando as particularidades de cada indivíduo e buscando eliminar as barreiras que impedem o pleno desenvolvimento de crianças, jovens e adultos, especialmente aqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade.

Nesse sentido, a educação é vista como um direito “meio” e também como um direito “fim”. É um direito “meio” porque possibilita o exercício de outros direitos fundamentais, como o trabalho, a liberdade e a participação política; e é um direito “fim” porque, ao ser efetivado, concretiza por si só a realização da cidadania, da autonomia e da emancipação do indivíduo. A ausência desse direito compromete a realização de todos os demais, perpetuando desigualdades e exclusões sociais.

Portanto, o conceito de direito à educação deve ser entendido como a garantia jurídica e social de acesso, permanência e qualidade do ensino em todos os níveis, vinculada ao dever do Estado, da família e da sociedade. Esse conceito ultrapassa a mera ideia de escolarização formal, alcançando também a formação crítica, ética e inclusiva, indispensável para a construção de uma sociedade democrática, plural e comprometida com os direitos humanos.

1.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SUAS DIRETRIZES

A educação inclusiva representa um avanço no entendimento do direito à

educação, pois rompe com a lógica segregacionista que historicamente marcou o atendimento às pessoas com deficiência. Diferentemente do modelo de integração, em que o aluno precisava se adaptar à escola, a perspectiva inclusiva determina que a escola é que deve se adaptar para acolher a diversidade, assegurando igualdade de oportunidades para todos. Trata-se de um paradigma que visa garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a participação plena dos educandos em ambientes comuns de ensino.

No Brasil, a educação inclusiva encontra respaldo direto na Constituição Federal de 1988, especialmente em seu artigo 208, §2º, que estabelece o dever do Estado de oferecer atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Esse dispositivo reforça a ideia de que o espaço escolar deve ser compartilhado, não havendo mais justificativas para a exclusão em classes ou instituições especiais, salvo em situações excepcionais.

Além da Constituição, destacam-se outros instrumentos normativos que consolidam esse modelo. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) prevê, em seus artigos (por exemplo art. 3, art. 58-60), a obrigatoriedade de educação especial como modalidade que perpassa todos os níveis de ensino, ofertada preferencialmente nas escolas comuns. Posteriormente, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) reforçou a obrigatoriedade da acessibilidade arquitetônica, pedagógica e comunicacional, assegurando que a inclusão não se limita ao ingresso formal, mas abrange também as condições materiais e didáticas que garantam o efetivo aprendizado.

As principais diretrizes da educação inclusiva no Brasil envolvem: (a) adaptação curricular para atender às necessidades específicas dos estudantes; (b) formação inicial e continuada dos professores, com foco na diversidade; (c) oferta de recursos de acessibilidade, como materiais adaptados e tecnologias assistivas; (d) garantia de atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais; e (e) promoção de uma cultura escolar baseada na valorização da diferença e no combate ao preconceito.

Assim, a educação inclusiva exige do Estado e das instituições de ensino práticas pedagógicas eficazes que assegurem a aprendizagem de todos, com ou sem deficiência, em igualdade de condições. Dessa forma, concretiza-se não apenas o direito à educação, mas também o princípio da dignidade da pessoa humana e da

cidadania plena.

1.3 PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

A educação no Brasil é orientada por princípios constitucionais e legais que asseguram sua função social e democrática. O artigo 206 da Constituição Federal de 1988 estabelece os fundamentos que devem nortear todo o sistema educacional, garantindo que o direito à educação seja efetivado em conformidade com os valores da igualdade, da liberdade e da justiça social.

Entre os principais princípios previstos na Constituição, destacam-se: I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, assegurando que todos os indivíduos tenham as mesmas oportunidades educacionais, independentemente de suas condições sociais, econômicas ou físicas; II. Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, protegendo a autonomia intelectual e a pluralidade de ideias; III. Pluralismo de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino, refletindo a diversidade cultural e metodológica do país; IV. Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, assegurando o acesso universal, especialmente para a população em situação de vulnerabilidade; V. Valorização dos profissionais da educação escolar, por meio de formação adequada, planos de carreira e condições de trabalho dignas; VI. Gestão democrática do ensino público, garantindo a participação da comunidade escolar nos processos decisórios; VII. Garantia de padrão de qualidade, exigindo do Estado políticas que promovam ensino eficiente, acessível e de excelência; VIII. Piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, como instrumento de valorização e melhoria da qualidade do ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) complementa esses princípios, enfatizando que a educação deve promover o desenvolvimento pleno da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Nesse sentido, os princípios constitucionais não se limitam a uma dimensão formal, mas devem orientar práticas pedagógicas e políticas públicas concretas.

No campo da educação inclusiva, esses princípios ganham especial relevância. A igualdade de condições para acesso e permanência, por exemplo, exige que sejam

removidas barreiras arquitetônicas, pedagógicas e atitudinais que impeçam a plena participação dos alunos com deficiência. Do mesmo modo, o princípio da qualidade demanda não apenas infraestrutura adequada, mas também professores capacitados para lidar com a diversidade. A gestão democrática, por sua vez, deve incluir a participação ativa de famílias, profissionais de apoio e da própria comunidade escolar na construção de estratégias inclusivas.

Portanto, os princípios da educação no Brasil funcionam como pilares jurídicos e éticos que sustentam a efetivação do direito à educação. Eles não apenas delimitam os deveres do Estado e da sociedade, mas também servem como guia para a construção de uma escola que seja, de fato, democrática, inclusiva e comprometida com a dignidade da pessoa humana.

2 LEGISLAÇÃO BRASILEIRA SOBRE INCLUSÃO

O direito à educação inclusiva no Brasil não pode ser compreendido sem a análise do conjunto de normas que o fundamenta. Nas últimas décadas, o país avançou significativamente na positivação de normas que asseguram não apenas o acesso, mas também a permanência e a aprendizagem de pessoas com deficiência no sistema educacional. A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) e a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) representam marcos normativos que consolidaram a educação inclusiva como dever do Estado e direito subjetivo de todos os cidadãos.

Essas legislações refletem a mudança de paradigma na compreensão da deficiência. Enquanto em períodos anteriores prevalecia uma lógica assistencialista e segregacionista, o ordenamento jurídico atual adota uma perspectiva social e inclusiva, vinculada à dignidade da pessoa humana e ao princípio da igualdade material. Dessa forma, a inclusão deixou de ser vista como mera faculdade administrativa e passou a constituir obrigação constitucional e convencional, aplicável a instituições públicas e privadas de ensino.

No entanto, a eficácia dessas normas ainda enfrenta limites diante da realidade escolar. Embora tenham sido estabelecidos parâmetros claros de acessibilidade, de adaptação curricular e de proibição de discriminação, a implementação prática muitas vezes é insuficiente. Persistem barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais que

comprometem a concretização plena da legislação. Assim, torna-se necessário analisar cada diploma normativo de forma detalhada, destacando sua contribuição para a consolidação da educação inclusiva no Brasil, bem como os desafios que permanecem para sua efetividade.

2.1 CONSTITUIÇÃO FEDERAL E O DIREITO À EDUCAÇÃO

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 representou um marco histórico no reconhecimento do direito à educação como direito fundamental social. O artigo 6º insere a educação no rol de direitos sociais, enquanto os artigos 205 a 214 disciplinam sua organização, objetivos e deveres do Estado e da sociedade. O artigo 205 prevê que a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

No que se refere especificamente às pessoas com deficiência, destaca-se o artigo 208, inciso III, que assegura “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988). Além disso, o §2º do mesmo dispositivo reforça que “o não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente”, evidenciando o caráter cogente da norma.

A Constituição também consagra os princípios da igualdade material (art. 5º, caput) e da dignidade da pessoa humana (art. 1º, III), que devem nortear a interpretação do direito à educação inclusiva. Nesse sentido, Sarlet e Sarlet (2019) ressaltam que o direito à educação deve ser compreendido como um direito à educação inclusiva e de qualidade, garantindo não apenas o acesso, mas também a permanência e a aprendizagem efetiva dos estudantes com deficiência.

Fracaro e Berberi (2023) lembram que, com a incorporação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência ao ordenamento jurídico brasileiro, o texto constitucional passou a ser interpretado de modo mais amplo, consolidando o paradigma do sistema educacional inclusivo e vinculando o Poder Público à sua implementação.

Assim, a Constituição de 1988 não apenas reconheceu a educação como

direito social, mas também consolidou o dever do Estado de garantir a inclusão, estabelecendo o fundamento jurídico para as legislações posteriores, como a LDB e a LBI.

2.2 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO (LDB)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) regulamentou a organização do sistema educacional brasileiro e representou um avanço significativo no tratamento da educação das pessoas com deficiência. O artigo 58 define a educação especial como modalidade de ensino “oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 1996).

Os artigos 59 e 60 reforçam a obrigatoriedade de assegurar recursos pedagógicos, currículos, métodos e organização escolar adequados às necessidades específicas desses estudantes. O artigo 59, inciso I, estabelece que os sistemas de ensino devem “assegurar currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”.

Apesar de sua relevância normativa, estudos apontam que a efetividade da LDB enfrenta entraves na prática. Segundo Lievore, Rimolo e Melo (2021), a ausência de formação docente adequada constitui um dos maiores obstáculos à plena inclusão, revelando um descompasso entre as disposições legais e a realidade das escolas. De modo semelhante, Silva *et al.* (2020) critica a falta de diretrizes claras sobre como implementar as adaptações curriculares exigidas pela lei, destacando que a ausência de parâmetros detalhados compromete a eficácia da norma.

Bruna Valença (2017) observa que a LDB consolidou juridicamente o princípio da inclusão, mas ainda carrega traços de uma visão integradora, na medida em que condiciona a matrícula de alunos com deficiência à disponibilidade de apoio pedagógico, sem assegurar de forma plena as condições materiais e pedagógicas para a inclusão efetiva.

2.3 LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO (LBI) E SUAS IMPLICAÇÕES

A promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº

13.146/2015) representou um marco regulatório fundamental ao consolidar os princípios da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. No campo educacional, a LBI estabelece no artigo 27 que a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurando “sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida” (Brasil, 2015).

Entre as principais inovações da LBI, destaca-se a previsão de adaptações razoáveis, o dever de acessibilidade arquitetônica, comunicacional e pedagógica, além da proibição de cobrança de valores adicionais em mensalidades escolares em razão da deficiência do aluno.

Contudo, a literatura aponta limitações práticas na aplicação da lei. De acordo com Pacheco (2016), embora a LBI seja um marco normativo avançado, a falta de regulamentações específicas sobre adaptação curricular e formação continuada de professores dificulta sua efetividade. Nesse mesmo sentido, Mantoan (2011) enfatiza que a inclusão não pode se restringir ao acesso físico à escola, exigindo transformações metodológicas e estruturais que ainda não foram implementadas de forma satisfatória.

A análise jurisprudencial também reforça a importância da LBI. Fracaro e Berberi (2023), ao examinarem as ações declaratórias de inconstitucionalidade 5.357 e 6.590, demonstram que o Supremo Tribunal Federal reconheceu a impositividade da educação inclusiva para escolas públicas e privadas, alinhando-se ao princípio da igualdade material e à integridade do direito à educação.

Assim, embora a LBI represente avanço normativo expressivo, sua plena eficácia ainda depende de políticas públicas consistentes, capacitação docente e fiscalização efetiva de sua aplicação.

2.4 CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

O Brasil ratificou, em 2008, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) e seu Protocolo Facultativo, com status constitucional, nos termos do artigo 5º, §3º da CF/88 (BRASIL, Decreto nº 6.949/2009).

A CDPD estabelece um paradigma inclusivo de abordagem da deficiência, superando o modelo médico e adotando o modelo social. O artigo 24 dispõe expressamente que os Estados-partes devem assegurar um sistema educacional

inclusivo em todos os níveis, garantindo acesso, permanência e participação plena das pessoas com deficiência em igualdade de condições.

Segundo Barbosa-Fohrmann (2017), a Convenção consolidou uma mudança de perspectiva ao tratar a deficiência como questão social e de direitos humanos, e não apenas como problema individual. Para Sarlet e Sarlet (2019), a internalização da CDPD no Brasil reforçou a obrigatoriedade de interpretar o direito à educação à luz da dignidade humana e da igualdade material.

A Convenção exerceu influência direta na elaboração da LBI e nas decisões do STF, que passaram a adotar uma leitura mais protetiva do direito à educação inclusiva, afastando qualquer possibilidade de retrocesso. Conforme destacam Fracaro e Berberi (2023), os precedentes do STF nas ADIs 5.357 e 6.590 reafirmaram que o sistema educacional inclusivo é dever constitucional e convencional, aplicável a todas as instituições de ensino.

Dessa forma, a CDPD não apenas complementa a legislação interna, mas também a vincula a um compromisso internacional de efetivação da inclusão escolar, consolidando o Brasil no cenário de promoção dos direitos das pessoas com deficiência.

3 OBSTÁCULOS À INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Apesar dos avanços alcançados no campo normativo e das políticas públicas voltadas à educação inclusiva, a concretização desse direito no Brasil ainda enfrenta obstáculos significativos no cotidiano escolar. A Constituição Federal de 1988, a LDB, a LBI e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência determinam de forma clara a obrigatoriedade da inclusão educacional. No entanto, a distância entre o que está previsto em lei e a realidade vivida nas instituições de ensino mostra que a inclusão plena continua sendo um processo em construção.

Diversos fatores contribuem para a persistência de barreiras que dificultam o exercício efetivo do direito à educação em condições de igualdade. Esses obstáculos não se resumem ao acesso físico às escolas, mas também envolvem dimensões pedagógicas, culturais e atitudinais. Como apontam Mantoan (2011) e Sassaki (2005), a inclusão só se efetiva quando acompanhada da eliminação de múltiplas barreiras – arquitetônicas, comunicacionais, curriculares e sociais – que historicamente marginalizaram pessoas com deficiência.

Diante desse cenário, torna-se essencial identificar e analisar os principais entraves que comprometem a efetividade da legislação inclusiva, a fim de buscar soluções que articulem políticas públicas, investimentos em infraestrutura, formação docente e conscientização social. Entre os desafios mais recorrentes, destacam-se: a existência de barreiras físicas e estruturais nas escolas, a falta de capacitação adequada dos professores, a escassez de materiais didáticos acessíveis e, de forma ainda mais complexa, a permanência de preconceitos e estigmas sociais que atravessam a cultura escolar.

3.1 BARREIRAS FÍSICAS E ESTRUTURAIS NAS ESCOLAS

As barreiras físicas e estruturais são obstáculos imediatos à efetivação do direito à educação das pessoas com deficiência, pois limitam o acesso, a mobilidade e a participação nos espaços escolares. A Constituição Federal (arts. 205–208) já impõe ao Estado o dever de garantir infraestrutura adequada, reforçado pela LDB (Lei nº 9.394/1996) e pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que exigem medidas de acessibilidade, adaptações arquitetônicas e oferta de recursos que assegurem igualdade de condições.

A norma técnica ABNT NBR 9050/2015 (com emenda de 2020) estabelece parâmetros objetivos para rampas, sanitários, portas e sinalização, essenciais para que os prédios escolares sejam acessíveis. O descumprimento desses requisitos gera barreiras arquitetônicas que inviabilizam a circulação segura e autônoma dos estudantes.

A jurisprudência nacional tem reiteradamente reconhecido a obrigatoriedade de adaptações físicas, determinando que Estados e municípios realizem obras de acessibilidade em escolas públicas sob pena de multa. Apesar disso, pesquisas revelam que muitas instituições ainda carecem de recursos básicos, como rotas acessíveis, banheiros adaptados e sinalização adequada. Nesse contexto, a inclusão acaba sendo apenas estatística, sem efetiva participação dos alunos.

Em síntese, as barreiras físicas representam um problema jurídico, técnico e político. A superação desse desafio depende da observância das normas técnicas, da destinação de recursos orçamentários e da atuação dos mecanismos de fiscalização e controle social para garantir que as adaptações sejam efetivamente implementadas.

3.2 FALTA DE FORMAÇÃO E CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES

A ausência de formação adequada, tanto inicial quanto continuada, é apontada de forma quase unânime como um dos maiores entraves à efetivação da inclusão escolar no Brasil. A educação inclusiva exige conhecimentos específicos sobre adaptações curriculares, avaliação diferenciada, tecnologias assistivas, estratégias de ensino e mediação de conflitos. No entanto, pesquisas nacionais revelam lacunas significativas, muitos cursos de licenciatura abordam o tema da inclusão apenas de forma pontual ou optativa, sem oferecer práticas que preparem o futuro professor para lidar com turmas diversas.

Essa insuficiência formativa gera impactos diretos no cotidiano escolar. Professores relatam insegurança diante da diversidade, desconhecimento sobre adaptações razoáveis e dificuldade em utilizar recursos pedagógicos acessíveis. Na prática, isso leva à manutenção de métodos voltados para o “aluno médio”, reproduzindo exclusões por meio de avaliações e estratégias que não contemplam todos os estudantes. Além disso, a oferta de cursos de especialização e de formação continuada é irregular no país e não acompanha a crescente demanda de professores que atuam em salas heterogêneas.

Do ponto de vista jurídico, há respaldo normativo para a formação docente em educação inclusiva, como o Decreto nº 5.626/2005 e políticas do MEC que regulamentam o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Contudo, a efetiva implementação depende de políticas públicas consistentes, que garantam disciplinas obrigatórias de inclusão nos cursos de licenciatura, programas de formação continuada e incentivo à formação bilíngue em Libras.

Relatórios e levantamentos recentes confirmam a gravidade do problema, onde grande parte dos professores da educação básica não possui formação específica em educação especial ou inclusiva. Isso reforça a necessidade de políticas emergenciais, como programas de qualificação, financiamento de cursos e a inclusão de estágios práticos obrigatórios nos cursos de formação docente. Mais do que uma questão técnica, trata-se também de um desafio político, que exige financiamento estável, integração entre universidades e escolas e mecanismos de avaliação que verifiquem o impacto real da formação na prática pedagógica.

3.3 DIFICULDADES DE ACESSO A MATERIAIS DIDÁTICOS ADAPTADOS

O acesso a materiais didáticos adaptados como, livros em Braille, textos em letras ampliadas, recursos digitais compatíveis com leitores de tela, softwares de apoio, materiais didáticos em Libras e recursos multimodais, é condição necessária para a efetivação da aprendizagem das pessoas com deficiência. A LBI e as políticas públicas determinam que o Estado e as instituições educacionais promovam adaptações e disponibilizem recursos sem ônus para as famílias, programas federais e parcerias com instituições especializadas são instrumentos práticos para atender essa demanda.

Na prática, porém, persistem lacunas. A distribuição uniforme de exemplares em Braille ou em formato acessível não era garantia em todas as redes. Apesar de iniciativas do MEC para disponibilizar livros didáticos em Braille a partir de 2019, a cobertura e logística de entrega, bem como a produção de materiais técnicos e universitários, ainda enfrentam obstáculos. Em muitos casos, professores e coordenadores dependem de adaptações locais e do trabalho de organizações civis para suprir livros e recursos especializados, o que gera desigualdade entre municípios e redes.

Estudos de campo apontam também que a simples disponibilização de materiais não garante sua utilidade. É necessário que professores saibam utilizar recursos assistivos (hardware e software), que haja infraestrutura tecnológica e que o planejamento pedagógico incorpore versões alternativas dos conteúdos. Em consequência, políticas de aquisição devem vir acompanhadas de formação docente e de suporte técnico.

A persistência do problema, entretanto, revela falhas logísticas e orçamentárias que precisam ser enfrentadas de modo sistêmico.

3.4 PRECONCEITOS E ESTIGMAS SOCIAIS

As barreiras atitudinais como os preconceitos, estigmas e práticas discriminatórias, representam um tipo de obstáculo que, embora menos ‘visível’ que a rampa ausente, é talvez o mais duradouro e complexo de erradicar, porque se alimenta de representações sociais, práticas escolares e relações cotidianas. Doutrinadores como Mantoan e Sassaki já há décadas descrevem como estereótipos e expectativas negativas que se traduzem em exclusão e em práticas pedagógicas excludentes. Essas barreiras atitudinais manifestam-se em menor expectativa de

aprendizagem, segregação social dentro da sala, bullying e decisões administrativas que priorizam “turmas especiais” ou práticas de contenção, em vez de apoiar a diversificação pedagógica.

Pesquisas mostram que a inclusão ainda é percebida por muitos como “custosa” ou “difícil”, especialmente em relação a alunos com deficiência intelectual ou transtornos complexos, que sofrem mais rejeição e violência simbólica.

Do ponto de vista jurídico, o combate às atitudes discriminatórias está amparado tanto na LBI quanto na Constituição e em normas internacionais como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, e tem sido reforçado pelo Supremo Tribunal Federal em decisões que consolidam a prioridade da inclusão e vedam políticas que impliquem na aplicação dessas. As ADIs nº 5.357 nº 6.590 que discutiram o âmbito da educação inclusiva e a Política Nacional de Educação Especial de 2020, ilustram o papel do Judiciário em afirmar que argumentos de política econômica não podem sobrepor ao dever de inclusão e à dignidade da pessoa humana.

O enfrentamento desse problema exige ações conjuntas, sendo a formação e sensibilização de professores, programas anti-*bullying*, inclusão da temática nas licenciaturas, campanhas públicas de conscientização e atuação do Ministério Público e do Judiciário diante de práticas discriminatórias. O desafio não está na falta de normas, mas na efetivação cultural e institucional da inclusão no cotidiano escolar.

4 ANÁLISE DA EFICÁCIA DA LEGISLAÇÃO

A consolidação do direito à educação inclusiva no Brasil representa uma conquista inegável do ponto de vista normativo. A Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) formam um sistema legal sólido, que coloca o país em consonância com os mais avançados parâmetros internacionais de proteção dos direitos humanos. Todavia, ao se analisar a eficácia dessa legislação, verifica-se uma distância considerável entre o que a lei assegura e a realidade encontrada nas escolas brasileiras.

Essa discrepância revela que a mera positivação de direitos não é suficiente para garantir a inclusão plena. É necessário avaliar as políticas públicas

implementadas, os obstáculos práticos enfrentados, as experiências concretas de inclusão e, sobretudo, compreender que a efetividade da legislação depende não apenas de normas e recursos, mas também de mudanças culturais e pedagógicas profundas.

4.1 AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO

As políticas públicas de inclusão no Brasil foram, em grande parte, delineadas a partir da década de 1990, com a promulgação da LDB, e ganharam novo impulso após a internalização da CDPD em 2008. Nesse período, destacam-se iniciativas como a implantação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a criação de salas de recursos multifuncionais e a formulação de planos decenais de educação com metas específicas para a inclusão. O Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024), por exemplo, estabelece a meta de universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, o acesso à educação básica e ao AEE, preferencialmente na rede regular de ensino.

Programas do Ministério da Educação, como o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais e o Programa Escola Acessível, também tiveram relevância ao fornecer infraestrutura e equipamentos às escolas públicas. Além disso, políticas como o FUNDEB, ao vincular recursos à matrícula de alunos com deficiência, representaram incentivo financeiro para a ampliação do acesso.

Apesar disso, os resultados práticos ainda são insuficientes. Relatórios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) mostram que, embora tenha havido crescimento significativo das matrículas de alunos com deficiência na rede regular, muitas escolas permanecem sem condições materiais e humanas para garantir sua permanência e aprendizagem efetiva. Gomes (2021) ressalta que a execução das políticas sofre com a falta de articulação intersetorial e com a ausência de mecanismos de monitoramento e avaliação. Assim, constata-se que a eficácia das políticas públicas é parcial, garantindo avanços formais de acesso, mas falhando em assegurar qualidade e equidade no processo educacional.

4.2 ESTUDOS DE CASO SOBRE EXPERIÊNCIAS DE INCLUSÃO

A análise de experiências concretas permite compreender a complexidade da inclusão escolar para além do plano normativo. No campo jurídico, as decisões do Supremo Tribunal Federal constituem exemplos paradigmáticos. Na Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5.357, ajuizada contra dispositivos da Lei Brasileira de Inclusão, o STF reafirmou que tanto escolas públicas quanto privadas são obrigadas a assegurar educação inclusiva, vedando qualquer forma de cobrança adicional em razão da deficiência. De modo semelhante, na ADI nº 6.590, que discutiu a Política Nacional de Educação Especial publicada em 2020, o Supremo suspendeu dispositivos que abriam brechas para a segregação em classes e instituições especializadas, consolidando a compreensão de que a inclusão é regra absoluta e inafastável.

No campo prático, estudos empíricos revelam a distância entre a lei e a realidade. Valença (2017), em pesquisa qualitativa com professores e licenciandos, identificou que muitos profissionais relatam insegurança para trabalhar em turmas inclusivas, apontando a ausência de formação específica e a falta de materiais didáticos adaptados como fatores de exclusão. Situações relatadas por docentes incluem a inexistência de intérpretes de Libras, a ausência de livros em Braille e a inadequação de espaços físicos, o que transforma a matrícula de estudantes com deficiência em inclusão meramente estatística.

Além disso, dados do Censo Escolar de 2020 indicam que, embora 92% das matrículas de alunos com deficiência estejam na rede regular, essa inclusão quantitativa não se traduz, necessariamente, em inclusão qualitativa. Os índices de evasão e repetência entre alunos com deficiência permanecem elevados, demonstrando que o direito assegurado em lei não tem sido acompanhado por práticas pedagógicas efetivas.

4.3 DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS

Os principais desafios para a implementação das leis inclusivas decorrem da conjugação de fatores estruturais, pedagógicos e culturais. Em primeiro lugar, a falta de infraestrutura física acessível ainda é realidade em grande parte das escolas brasileiras. Rampas inexistentes, banheiros não adaptados, ausência de sinalização tátil e barreiras arquitetônicas comprometem o acesso básico de estudantes com deficiência.

Em segundo lugar, a deficiência na formação docente é amplamente reconhecida pela literatura como impasse central. Silva et al. (2020) apontam que os cursos de licenciatura tratam a inclusão de forma periférica, sem oferecer práticas de estágio que preparem o futuro professor para lidar com a diversidade. Sem formação adequada, os docentes reproduzem práticas pedagógicas homogêneas, que não contemplam a pluralidade de formas de aprendizagem.

Por fim, as barreiras atitudinais representam obstáculo ainda mais complexo. Parte da comunidade escolar, por desconhecimento ou preconceito, enxerga a inclusão como uma dificuldade ou um fardo, em vez de compreendê-la como direito e oportunidade. Mantoan (2011) destaca que a mudança de paradigma depende da desconstrução de estigmas históricos, o que demanda tempo, políticas de conscientização e práticas pedagógicas que valorizem a diversidade.

Dessa forma, os desafios para a implementação da legislação são multifacetados e revelam que a eficácia da inclusão depende de investimentos materiais, capacitação humana e, sobretudo, de um processo de transformação cultural.

4.4 NECESSIDADE DE ADAPTAÇÕES CURRICULARES

A adaptação curricular é condição essencial para a efetivação da educação inclusiva. Ao assegurar a matrícula de estudantes com deficiência na rede regular, a legislação brasileira pressupõe a adequação de conteúdos, métodos, avaliações e recursos pedagógicos às necessidades individuais. O artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) determina que os sistemas de ensino garantam “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos” para atender a esse público, evidenciando que a inclusão exige providências concretas.

Na prática, entretanto, essa determinação raramente se concretiza. Boy (2019) afirma que a inclusão não se resume ao acesso do aluno à escola, mas depende da garantia de permanência, participação e aproveitamento no processo de ensino-aprendizagem. Assim, a simples presença física do estudante não caracteriza inclusão se não houver aprendizagem efetiva e escolarização de qualidade.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), embora se proponha a ser referência nacional para os currículos, praticamente não fornece diretrizes claras sobre como proceder às adaptações necessárias. Essa lacuna compromete a

efetividade da inclusão, deixando a cargo das escolas e dos professores a responsabilidade de elaborar soluções improvisadas. Silva et al. (2020) enfatizam que a ausência de parâmetros nacionais detalhados resulta em insegurança pedagógica e em desigualdades entre redes de ensino.

Portanto, a eficácia da legislação depende da construção de políticas que detalhem procedimentos de adaptação curricular, aliadas a programas de formação docente que orientem a prática pedagógica inclusiva. Sem tais medidas, a inclusão corre o risco de se reduzir a uma formalidade sem impacto real na aprendizagem.

4.5 IMPORTÂNCIA DA CONSCIENTIZAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR

A legislação inclusiva só se concretiza plenamente quando acompanhada de uma mudança cultural na comunidade escolar. As barreiras atitudinais como os preconceito, estigmatização e baixa expectativa em relação ao desempenho dos alunos com deficiência, são apontadas como os maiores desafios para a efetividade da inclusão.

A conscientização da comunidade escolar exige a participação de todos os atores envolvidos: professores, gestores, funcionários, famílias e estudantes. Campanhas educativas, projetos interdisciplinares e ações de convivência entre pares são instrumentos capazes de promover uma cultura de respeito à diversidade. Programas anti-*bullying*, por exemplo, podem ser aliados importantes na redução de práticas discriminatórias contra alunos com deficiência.

Além disso, a formação inicial e continuada dos professores deve contemplar não apenas aspectos técnicos, mas também dimensões éticas e sociais da inclusão. Como afirma Sassaki (2005), a inclusão não se restringe a adaptações físicas ou pedagógicas, mas envolve a construção de uma escola democrática e solidária, capaz de acolher a diversidade como valor e não como problema.

Assim, a conscientização da comunidade escolar é condição indispensável para que os avanços legislativos deixem de ser normas abstratas e se transformem em práticas concretas de inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo analisar o direito à educação e os

obstáculos à inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino, com enfoque na eficácia da legislação brasileira. Para tanto, utilizou-se o método de abordagem dedutivo, mediante pesquisa bibliográfica e documental, a fim de examinar o arcabouço jurídico aplicável à educação inclusiva.

No desenvolvimento da pesquisa, verificou-se que o ordenamento jurídico brasileiro, especialmente a Constituição Federal de 1988, a legislação infraconstitucional e os tratados internacionais ratificados pelo Brasil, assegura a educação inclusiva como direito fundamental, reconhecendo a necessidade de acesso, permanência e igualdade de condições no ambiente escolar.

Todavia, constatou-se que a efetividade dessas normas ainda é limitada na prática. A ausência de integração curricular, a insuficiente adaptabilidade dos conteúdos, a deficiência na capacitação docente e as inadequações estruturais configuram barreiras que dificultam a plena inclusão educacional, evidenciando a distância entre a previsão normativa e sua concretização no cotidiano das instituições de ensino.

Dessa forma, confirmou-se a hipótese de que a existência de normas jurídicas, por si só, não é suficiente para assegurar o exercício pleno do direito à educação das pessoas com deficiência. A efetivação da educação inclusiva exige a adoção de medidas pedagógicas, estruturais e institucionais capazes de promover a igualdade material e atender às necessidades educacionais dos alunos.

Conclui-se, portanto, que a eficácia da legislação brasileira relativa à educação inclusiva está condicionada à superação das barreiras identificadas, bem como ao aprimoramento das políticas públicas e da atuação das instituições de ensino, de modo a assegurar às pessoas com deficiência o pleno exercício do direito à educação, conforme os princípios constitucionais e os diplomas legais vigentes.

REFERÊNCIAS

BOY, P.P. Educação Inclusiva: desafios e possibilidades. 2019. Disponível em: Educação inclusiva: desafios e possibilidades | **Revista Construir Notícias**. Acesso em 14 de fevereiro de 2026.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 16 set. 2025.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. **Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.** Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 16 set. 2025.

BRASIL. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 24 fev. 2026.

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: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 16 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 16 set. 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://www.bnc.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 ago. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 24 fev. 2026.

COMITÊ BRASILEIRO DE ACESSIBILIDADE (ABNT/CB-040). **Acessibilidade a Edificações, Mobiliário, Espaços E Equipamentos Urbanos. 3 ago. 2020.** Disponível em: <https://www.canoas.rs.gov.br/wp-content/uploads/2020/07/norma-abnt-NBR-9050-2015-emenda-1-2020.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2026.

DIAS, Viviane Borges; SILVA, Luciene Maria da. Educação Inclusiva E Formação De Professores: O Que Revelam Os Currículos Dos Cursos De Licenciatura? **Práx. Educ.**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 43, p. 406-429, dez. 2020. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2178-26792020000700406&lng=pt&nrm=iso acesso em: 10 fev. 2026.

FOHRMANN, Ana Paula Barbosa-. Os modelos médico e social de deficiência a partir dos significados de segregação e inclusão nos discursos de Michel Foucault e de Martha Nussbaum. **REI - REVISTA ESTUDOS INSTITUCIONAIS** 2(2):736.DOI:10.21783/rei.v2i2.76. LicenseCC BY 4.0. february 2017 Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/313448496>. Acesso em 20 set. 2025.

FRACARO, Beatriz; BERBERI, Marco Antonio Lima. Educação inclusiva para pessoas

com deficiência no Brasil: uma análise da atuação do Supremo Tribunal Federal a partir do direito como integridade. **Revista Jurídica Cesumar – Mestrado**. Disponível em: <https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/revjuridica/article/view/10393>. Acesso em: 20 set. 2025.

GOMES, Candido Alberto *et al.* Educação durante e depois da pandemia. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.l.], v. 29, n. 112, p. 574-598, july 2021. ISSN 1809-4465. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/3296>. Acesso em: 13 fev. 2026.

LIEVORE, Carlos André; RIMOLO, Vanessa Maria; MELO, Adriana de Fátima. A formação docente para a inclusão: desafios e perspectivas. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 34, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>. Acesso em: 16 set. 2025.

MANTOAN, M. T. E. **A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar**, 2011. Disponível em: https://iparadigma.org.br/biblioteca/a-educacao-especial-no-brasil-da-exclusao-a-inclusao/?gad_source=1&gad_campaignid=22664234069&gbraid=0AAAAAob6nUejbWLHy-ovff66yhesf048D&gclid=Cj0KCQiAtfXMBhDzARIsAJ0jp3BFTkqCK-fN1vj5KAA3qVpTVT1VjfRdQ4wb0F3Mn4jE88a4awHy-_laAqV7EALw_wcB. Acesso em: 24 fev. 2026.

PACHECO, J. A. "Para a noção de transformação curricular". **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n. 159, p. 64-77, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/xNRqdsZNCHt3dBBv69gjWGn/?lang=pt>. Acesso em: 24 fev. 2026

SARLET, I. W.; SARLET, G. B. S. As Ações Afirmativas, Pessoas Com Deficiência E O Acesso Ao Ensino Superior No Brasil – Contexto, Marco Normativo, Efetividade E Desafios. **Revista Direitos Fundamentais & Democracia**, [S. l.], v. 24, n. 2, p. 338–363, 2019. DOI: 10.25192/issn.1982-0496.rdfd.v24i21554. Disponível em: <https://revistaeletronicardfd.unibrasil.com.br/index.php/rdfd/article/view/1554>. Acesso em: 10 fev. 2026.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: o paradigma do século 21**. Revista Inclusão, Brasília, v. 1, n.1, p. 19-23, out. 2005. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/35852350/Sasaki-R-K-Inclusao-o-paradigma-do-sec-21>. Acesso em 21 set. 2025

SILVA, Kleber Aparecido; ANDRADE, Alliny de Matos Ferraz; OLIVEIRA, Cláudio Passos de; FERREIRA, Hely César; SANTOS, Liliane de Souza; SANTOS, Mônica Oliveira dos. **Direitos Humanos e Educação Especial: a inclusão de alunos/as surdos/as no Distrito Federal**. DELTA, v. 36, n. 4, p. 1-26, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1678-460X2020360409>. Acesso em 10 mar. 2025.

TJDFT. **Direito à educação: efetividade dos princípios reguladores do ensino**. Disponível em: <https://www.tjdft.jus.br/consultas/jurisprudencia/jurisprudencia-em-temas/direito-constitucional/direito-a-educacao-efetividade-dos-principios->

reguladores-do-ensino?utm. Acesso em: 21 set. 2025.

VALENÇA, Bruna **O Direito Fundamental À Educação:** As Barreiras À Inclusão Do Educando Com Deficiência No Sistema Regular de Ensino E a (In)Eficácia Social Da Legislação Brasileira. Repositório Institucional Da UFSC, 13 Dec. 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/182154>. Acesso em 16 fev. 2026.

A R T I G O 07

A TAXAÇÃO DAS GRANDES FORTUNAS NO BRASIL: ENTRE A EVASÃO FISCAL E A REDISTRIBUIÇÃO DE RENDA

Monalisa Paula Batista Campelo
Simmel Sheldon de Almeida Lopes