

A INCLUSÃO ESCOLAR BRASILEIRA EM PERSPECTIVA INTERNACIONAL: ANÁLISE DE INDICADORES NACIONAIS E RECOMENDAÇÕES DA UNESCO

**BRAZILIAN SCHOOL INCLUSION FROM AN INTERNATIONAL PERSPECTIVE:
ANALYSIS OF NATIONAL INDICATORS AND UNESCO RECOMMENDATIONS.**

**LA INCLUSIÓN ESCOLAR BRASILEÑA EN PERSPECTIVA INTERNACIONAL:
ANÁLISIS DE INDICADORES NACIONALES Y RECOMENDACIONES DE LA
UNESCO**

**Kauê Paz Ribeiro da Silva¹, André Costa da Silva², Isidro José Bezerra Maciel Fortaleza do
Nascimento³, Vanessa Lima Moreira de Cerqueira⁴, Greyce Kelly Barbosa Ciriaco Silva⁵,
Josiedna Felipe Batista⁶**

DOI: 10.54899/dcs.v23i94.6972

Recibido: 30/07/2026 | **Aceptado:** 21/08/2026 | **Publicación en línea:** 09/09/2026.

RESUMO

A educação inclusiva constitui um direito humano e um compromisso assumido internacionalmente, fundamentado em documentos como a Declaração de Salamanca, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e a Agenda Educação 2030. No Brasil, esse princípio foi incorporado ao ordenamento jurídico por meio da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e da Lei Brasileira de Inclusão. Este estudo analisa a evolução da inclusão escolar brasileira em diálogo com as recomendações da UNESCO, articulando indicadores do Censo Escolar produzidos pelo Inep. Os dados evidenciam crescimento expressivo das matrículas da educação especial, que passaram de 1,35 milhão em 2021 para 2,46 milhões em 2025, além da ampliação da escolarização em classes comuns, que alcançou 96% dos estudantes. Também houve crescimento do Atendimento Educacional Especializado, embora sua oferta ainda não alcance mais da metade dos estudantes incluídos. A análise demonstra convergência entre as políticas brasileiras e as recomendações internacionais quanto ao acesso e à escolarização em classes comuns, mas revela desigualdades regionais e necessidades relacionadas à formação docente, acessibilidade, recursos pedagógicos e AEE.

¹ Mestre em Ciências Jurídicas, Universidade Autónoma de Lisboa (UAL), Pato Branco, Paraná, Brasil.
E-mail: kaue@ribeiropazadvogados.com.br

² Doutorando em Psicologia, Universidade Estadual Paulista (UNIP), São Paulo, São Paulo, Brasil.
E-mail: andre.silva522@docente.unip.br

³ Doutor em Educação, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil.
E-mail: isidrofortaleza@hotmail.com

⁴ Mestranda em Educação, American Global Tech University, São Miguel dos Campos, Alagoas, Brasil.
E-mail: vanessalimacerq@gmail.com

⁵ Licenciatura/Bacharel em Educação Física, Licenciatura em Letras, Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), Natal, Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: greykbc1983@gmail.com

⁶ Licenciatura em Educação Física, Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), João Câmara, Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: josiednafelipeb@gmail.com

Conclui-se que a consolidação da inclusão exige articular acesso, permanência, participação, aprendizagem, qualidade e equidade.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Inclusão Escolar. Políticas Educacionais. Equidade.

ABSTRACT

Inclusive education constitutes a human right and an internationally assumed commitment, grounded in documents such as the Salamanca Statement, the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, and the Education 2030 Agenda. In Brazil, this principle was incorporated into the legal framework through the Federal Constitution of 1988, the Law of Guidelines and Bases of National Education, the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education, and the Brazilian Law on the Inclusion of Persons with Disabilities. This study analyzes the development of inclusive schooling in Brazil in dialogue with UNESCO recommendations, combining School Census indicators produced by Inep. The data show a substantial increase in special education enrollments, from 1.35 million in 2021 to 2.46 million in 2025, as well as an expansion of schooling in mainstream classes, reaching 96% of students. There was also an increase in Specialized Educational Assistance, although its provision still does not reach more than half of the included students. The analysis demonstrates convergence between Brazilian policies and international recommendations regarding access and schooling in mainstream classes, but also reveals regional inequalities and needs related to teacher training, accessibility, pedagogical resources, and Specialized Educational Assistance. It is concluded that consolidating inclusion requires articulating access, retention, participation, learning, quality, and equity.

Keywords: Inclusive Education. School Inclusion. Educational Policies. Equity.

RESUMEN

La educación inclusiva constituye un derecho humano y un compromiso asumido internacionalmente, fundamentado en documentos como la Declaración de Salamanca, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y la Agenda Educación 2030. En Brasil, este principio fue incorporado al ordenamiento jurídico mediante la Constitución Federal de 1988, la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, la Política Nacional de Educación Especial desde la Perspectiva de la Educación Inclusiva y la Ley Brasileña de Inclusión de las Personas con Discapacidad. Este estudio analiza la evolución de la inclusión escolar brasileña en diálogo con las recomendaciones de la UNESCO, articulando indicadores del Censo Escolar producidos por el Inep. Los datos evidencian un crecimiento expresivo de las matrículas de educación especial, que pasaron de 1,35 millones en 2021 a 2,46 millones en 2025, además de la ampliación de la escolarización en clases comunes, que alcanzó al 96% de los estudiantes. También se registró un aumento de la Atención Educativa Especializada, aunque su oferta todavía no alcanza a más de la mitad de los estudiantes incluidos. El análisis demuestra convergencia entre las políticas brasileñas y las recomendaciones internacionales en cuanto al acceso y la escolarización en clases comunes, pero revela desigualdades regionales y necesidades relacionadas con la formación docente, la accesibilidad, los recursos pedagógicos y la Atención Educativa Especializada. Se concluye que la consolidación de la inclusión exige articular acceso, permanencia, participación, aprendizaje, calidad y equidad.

Palabras clave: Educación Inclusiva. Inclusión Escolar. Políticas Educativas. Equidad.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva consolidou-se, nas últimas décadas, como um dos principais compromissos dos sistemas educacionais internacionais, indo além do acesso à escola para garantir participação, aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes, independentemente de suas condições. Esse paradigma integra a agenda dos direitos humanos e atribui aos Estados a responsabilidade de eliminar barreiras ao direito à educação.

Esse movimento foi impulsionado por marcos como a Declaração de Salamanca (1994), que defendeu as escolas comuns como espaço mais adequado à diversidade, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e a Agenda Educação 2030, que reforçam a educação inclusiva como direito fundamental e meta prioritária para sistemas educacionais equitativos.

No contexto brasileiro, a incorporação desses princípios ocorreu de maneira gradual por meio de dispositivos legais e políticas públicas que ampliaram o reconhecimento do direito à educação das pessoas com deficiência. A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em 2008, e a Lei Brasileira de Inclusão, de 2015, estabeleceram fundamentos jurídicos para a organização de sistemas educacionais comprometidos com a permanência e a aprendizagem dos estudantes público da educação especial em classes comuns do ensino regular (Brasil, 1988; Brasil, 1996; Brasil, 2008; Brasil, 2015).

Paralelamente, os indicadores do Inep mostram crescimento contínuo das matrículas da educação especial em classes comuns, com ampliação do AEE, da acessibilidade e do apoio escolar. Embora haja avanços na universalização do acesso, ainda persistem desigualdades significativas entre regiões, redes de ensino e etapas da educação básica.

Entretanto, o aumento das matrículas, por si só, não prova que a inclusão foi efetivada. A literatura aponta que permanência, aprendizagem, participação e acessibilidade são dimensões essenciais, que exigem mudanças curriculares, formação docente e recursos adequados (Mantoan,

2003; Mittler, 2003; Booth; Ainscow, 2011). A UNESCO (2020) alerta que muitos países ampliaram o acesso sem reduzir desigualdades, pois a exclusão persiste mesmo com alta escolarização.

No Brasil, o Censo Escolar mostra crescimento de matrículas em classes comuns, mas ainda há desafios em acessibilidade, formação de professores, recursos multifuncionais, atendimento especializado e desigualdades regionais. Assim, a expansão quantitativa deve ser avaliada junto a indicadores de qualidade. Estudos nacionais (Mantoan, 2003; Sassaki, 2010; Diniz, 2011; Kraemer; Thoma, 2018; Guimarães; Moura) reforçam que a inclusão efetiva depende da articulação entre políticas públicas, cultura escolar e práticas que reconheçam a diversidade como parte da educação.

Embora a produção científica sobre inclusão escolar tenha crescido, ainda há poucos estudos que confrontem sistematicamente os indicadores educacionais brasileiros com os parâmetros internacionais. Diante disso, este artigo analisa a inclusão escolar no Brasil sob uma perspectiva internacional, articulando dados do Inep, do IBGE e de outros órgãos oficiais com as recomendações da UNESCO. O objetivo é discutir se os avanços nacionais estão alinhados aos princípios internacionais de inclusão e equidade, contribuindo para o fortalecimento das políticas públicas voltadas à garantia do direito à educação para todos.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMO DIREITO HUMANO E COMPROMISSO INTERNACIONAL

A educação inclusiva consolidou-se como um princípio estruturante das políticas educacionais internacionais a partir do reconhecimento de que o direito à educação não se limita ao acesso às instituições escolares, mas compreende condições efetivas para a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os estudantes. Essa compreensão representa uma mudança em relação aos modelos de integração escolar predominantes durante grande parte do século XX, nos quais a adaptação recaía sobre o estudante e não sobre o sistema educacional. A inclusão, nesse contexto, desloca o foco das limitações individuais para a eliminação das barreiras físicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais presentes nas instituições de ensino (Mantoan, 2003; Mittler, 2003).

Esse movimento internacional foi impulsionado pela ampliação do debate sobre os direitos humanos após a Segunda Guerra Mundial e ganhou força a partir da década de 1990,

quando organismos multilaterais passaram a defender que a diversidade constitui elemento inerente aos sistemas educacionais. A educação passou a ser compreendida como instrumento de promoção da cidadania, da justiça social e da redução das desigualdades, atribuindo aos Estados a responsabilidade de organizar políticas capazes de atender às necessidades de todos os estudantes, independentemente de suas características individuais ou coletivas (UNESCO, 2021).

A Declaração de Salamanca, aprovada em 1994 durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, representa um dos principais marcos dessa mudança conceitual. O documento rompeu com a compreensão de que estudantes com deficiência deveriam ser atendidos prioritariamente em instituições especializadas e passou a defender que as escolas comuns constituem o ambiente mais adequado para garantir aprendizagem, participação e convivência entre todos. Desde então, a educação inclusiva passou a orientar políticas públicas em diferentes países, influenciando reformas legislativas e curriculares.

As escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos. Além disso, proporcionam uma educação efetiva para a maioria das crianças e melhoram a eficiência e, em última análise, a relação custo-benefício de todo o sistema educacional (UNESCO, 1994, p. 9).

Essa compreensão desloca a responsabilidade pela inclusão do estudante para a responsabilidade institucional da escola. Em vez de exigir que os alunos se adaptem às estruturas existentes, os sistemas educacionais passam a ser chamados a reorganizar currículos, práticas pedagógicas, formas de avaliação, acessibilidade e processos de gestão escolar. Booth e Ainscow (2011) defendem que a inclusão não constitui um programa específico ou um conjunto isolado de ações, mas um processo permanente de transformação institucional voltado à redução das barreiras à aprendizagem e à participação.

Essa concepção foi posteriormente fortalecida pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela Organização das Nações Unidas em 2006 e incorporada ao ordenamento jurídico brasileiro com status constitucional. O artigo 24 estabelece que os Estados devem assegurar sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis de ensino, reconhecendo que a educação constitui direito fundamental e condição indispensável para o exercício da cidadania. A Convenção estabelece que:

Os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos: o pleno

desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima; o fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana; o desenvolvimento máximo possível da personalidade, dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, bem como de suas habilidades físicas e intelectuais; e a participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre (Organização das Nações Unidas, 2006, art. 24).

Ao incorporar essa Convenção, diversos países passaram a revisar suas legislações e políticas educacionais. No caso brasileiro, esse processo resultou na ampliação das matrículas em classes comuns, na expansão do Atendimento Educacional Especializado e na elaboração de políticas voltadas à acessibilidade, à formação docente e ao fortalecimento da educação inclusiva. Ainda assim, a literatura especializada demonstra que a existência de dispositivos legais não assegura, por si só, a transformação das práticas escolares, exigindo investimentos permanentes em infraestrutura, formação e gestão educacional (Sassaki, 2010; Florian, 2014).

Nos últimos anos, a UNESCO ampliou essa discussão ao incorporar o conceito de equidade como elemento indissociável da inclusão. O Relatório de Monitoramento Global da Educação de 2020 sustenta que os sistemas educacionais devem reconhecer a diversidade como característica permanente da sociedade, substituindo modelos homogêneos por estratégias capazes de responder às diferentes formas de aprender, participar e construir conhecimentos.

Inclusão em educação significa garantir que todos os estudantes sejam valorizados igualmente, participem plenamente e desenvolvam seu potencial. Ela requer mudanças no conteúdo, nas abordagens, nas estruturas e nas estratégias, com uma visão comum que abranja todas as crianças e jovens, bem como a convicção de que é responsabilidade do sistema educacional educar todos os estudantes (UNESCO, 2020, p. 4).

Essa compreensão amplia o alcance da educação inclusiva ao reconhecer que diferentes grupos sociais podem experimentar processos de exclusão decorrentes de diversos fatores. A inclusão deixa de representar uma política dirigida exclusivamente à educação especial e passa a constituir princípio organizador dos sistemas educacionais comprometidos com a equidade, a participação e a aprendizagem de todos.

A EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A construção da educação inclusiva no Brasil ocorreu de maneira gradual e acompanhou as transformações promovidas pelos debates internacionais acerca dos direitos humanos e da

democratização da educação. Até a década de 1980, predominava um modelo baseado na segregação dos estudantes com deficiência em instituições especializadas ou em classes especiais, fundamentado na compreensão de que esses alunos necessitavam de espaços distintos para seu desenvolvimento. A redemocratização do país e a promulgação da Constituição Federal de 1988 inauguraram um novo cenário jurídico, no qual a educação passou a ser reconhecida como direito social de todos e dever do Estado e da família (Brasil, 1988).

A Constituição Federal estabeleceu bases que modificaram significativamente a organização das políticas educacionais ao determinar, no artigo 208, que o atendimento educacional especializado deve ocorrer, preferencialmente, na rede regular de ensino. Embora a legislação ainda preservasse a existência de serviços especializados, a diretriz constitucional representou um avanço ao reconhecer que a escolarização dos estudantes público da educação especial deveria ocorrer em ambientes compartilhados, favorecendo processos de convivência, participação e aprendizagem (Brasil, 1988).

A regulamentação desse princípio foi fortalecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996. A LDB incorporou a educação especial como modalidade transversal da educação escolar e reafirmou a necessidade de atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, priorizando sua permanência nas classes comuns do ensino regular. Ao mesmo tempo, a legislação atribuiu aos sistemas de ensino a responsabilidade de organizar recursos, serviços especializados e estratégias pedagógicas compatíveis com as necessidades dos estudantes (Brasil, 1996).

Nesse contexto, a legislação brasileira passou a aproximar-se das recomendações internacionais formuladas pela Declaração de Salamanca e, posteriormente, pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. A incorporação desses referenciais modificou progressivamente a compreensão da educação especial, que deixou de ser concebida como um sistema paralelo para assumir caráter complementar ao ensino regular. Essa mudança produziu reflexos tanto na organização administrativa das redes de ensino quanto na formulação de políticas voltadas à acessibilidade, à formação docente e ao desenvolvimento de recursos pedagógicos especializados.

Dos Marcos Legais à Consolidação das Políticas Inclusivas

Um dos marcos mais expressivos desse processo foi a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008. O documento redefiniu os princípios da modalidade ao estabelecer que a educação especial deveria integrar todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, oferecendo suporte ao processo de escolarização desenvolvido nas classes comuns. Ao mesmo tempo, passou a atribuir maior centralidade ao Atendimento Educacional Especializado como estratégia complementar ao trabalho realizado pelos professores da educação básica.

A educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (Brasil, 2008, p. 11).

Essa formulação representa uma alteração significativa na concepção da educação especial brasileira. Em vez de substituir o ensino comum, o Atendimento Educacional Especializado passou a desempenhar função complementar, contribuindo para a eliminação de barreiras que dificultam o acesso ao currículo escolar. Essa reorganização aproxima-se da concepção defendida por Mantoan (2003), para quem a inclusão depende da transformação da escola comum e não da criação de estruturas paralelas destinadas apenas a determinados grupos de estudantes.

Outro avanço relevante ocorreu com a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, em 2015. O Estatuto consolidou direitos já previstos em normas anteriores e ampliou as obrigações do poder público e das instituições de ensino quanto à promoção da acessibilidade, à oferta de adaptações razoáveis, à disponibilização de tecnologias assistivas e à eliminação de qualquer forma de discriminação. A legislação também reforçou o entendimento de que a deficiência resulta da interação entre impedimentos individuais e barreiras existentes na sociedade, aproximando-se do modelo social da deficiência adotado internacionalmente.

A Base Nacional Comum Curricular também dialoga com esse movimento ao estabelecer que os currículos escolares devem assegurar o desenvolvimento das aprendizagens considerando a diversidade presente nas salas de aula. Embora não constitua documento específico da educação

especial, a BNCC incorpora princípios relacionados à equidade, ao respeito às diferenças e à flexibilização das práticas pedagógicas, reconhecendo que a aprendizagem ocorre por diferentes caminhos e ritmos. Dessa forma, amplia-se a responsabilidade da escola na construção de estratégias que contemplem todos os estudantes.

A consolidação desse conjunto normativo repercutiu diretamente na expansão da educação inclusiva brasileira. Os dados produzidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira evidenciam crescimento contínuo das matrículas da educação especial em classes comuns ao longo da última década, acompanhado pela ampliação do Atendimento Educacional Especializado, da instalação de salas de recursos multifuncionais e da contratação de profissionais de apoio. Esses indicadores demonstram que o país avançou na ampliação do acesso ao ensino regular, acompanhando tendências observadas em diversos sistemas educacionais.

Entretanto, a literatura especializada destaca que o fortalecimento do arcabouço legal não elimina, por si só, as dificuldades enfrentadas pelas redes de ensino. Permanecem desafios relacionados à formação inicial e continuada dos professores, às condições de acessibilidade física e comunicacional, à adaptação curricular e à garantia de recursos pedagógicos suficientes para atender à diversidade dos estudantes. Como observam Booth e Ainscow (2011), políticas inclusivas somente produzem mudanças efetivas quando são acompanhadas por transformações nas culturas escolares, nas práticas pedagógicas e nos processos de gestão.

Esse percurso demonstra que a educação inclusiva brasileira passou por um processo contínuo de ampliação normativa e institucional nas últimas décadas. Todavia, compreender a efetividade dessas políticas exige examinar como elas se materializam nos indicadores educacionais produzidos pelos órgãos oficiais. É justamente essa análise que será desenvolvida na próxima seção, dedicada ao exame da evolução das matrículas, da oferta do Atendimento Educacional Especializado, da formação docente e de outros indicadores que permitem avaliar o avanço da inclusão escolar no Brasil.

Panorama da Inclusão Escolar Brasileira: Análise dos Indicadores Educacionais

A consolidação do arcabouço jurídico da educação inclusiva no Brasil foi acompanhada por mudanças expressivas nos indicadores educacionais produzidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Nas últimas décadas, o Censo Escolar

evidencia crescimento contínuo das matrículas da educação especial na educação básica, demonstrando que as políticas públicas passaram a priorizar a escolarização dos estudantes público da educação especial nas classes comuns. Esse movimento representa uma mudança significativa em relação ao modelo historicamente centrado na segregação em instituições ou classes especiais, aproximando o país dos princípios estabelecidos pela Declaração de Salamanca e pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

Os dados mais recentes confirmam que a expansão da educação inclusiva permanece em curso. Entre 2021 e 2025, o número de matrículas da educação especial aumentou aproximadamente 82%, passando de 1,35 milhão para 2,46 milhões de estudantes. O crescimento ocorreu em todas as etapas da educação básica, indicando que o processo de inclusão deixou de concentrar-se apenas no ensino fundamental e passou a abranger também a educação infantil, o ensino médio, a educação profissional e a educação de jovens e adultos.

Tabela 1 – Evolução das matrículas da educação especial por etapa de ensino (2021–2025)

Ano	Total	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Educação Profissional	EJA
2021	1.350.921	114.758	928.359	173.935	6.019	127.850
2022	1.527.794	183.510	1.001.139	204.233	8.830	130.082
2023	1.771.430	284.847	1.114.230	223.258	13.859	135.236
2024	2.076.825	376.383	1.285.775	262.243	18.446	133.978
2025	2.458.159	451.633	1.559.656	294.089	20.489	132.292

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica – Inep (2025).

Os dados da Tabela 1 evidenciam que o ensino fundamental continua concentrando a maior parte das matrículas da educação especial, representando aproximadamente dois terços do total registrado em 2025. Esse resultado é esperado em razão da própria estrutura da educação básica brasileira, na qual essa etapa reúne o maior contingente de estudantes. Entretanto, chama atenção o crescimento expressivo da educação infantil, cujas matrículas praticamente quadruplicaram entre 2021 e 2025. Esse movimento indica que crianças com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação estão ingressando mais precocemente na escola regular, favorecendo intervenções pedagógicas desde os primeiros anos da escolarização.

Também merece destaque a expansão observada no ensino médio. Embora essa etapa ainda represente participação proporcionalmente menor quando comparada ao ensino fundamental, o crescimento superior a 69% no período analisado evidencia melhora na permanência escolar desses estudantes. A literatura especializada aponta que a continuidade dos

estudos constitui um dos principais desafios das políticas inclusivas, tornando esse indicador particularmente relevante para avaliação da efetividade das ações implementadas pelas redes de ensino.

Além da ampliação do número de matrículas, outro indicador demonstra a consolidação da educação inclusiva brasileira: o aumento contínuo da participação dos estudantes em classes comuns. A substituição progressiva das classes especiais por ambientes inclusivos constitui uma das principais recomendações da UNESCO e dos organismos internacionais de direitos humanos, que defendem a escolarização conjunta como condição para garantir participação, convivência e igualdade de oportunidades.

Tabela 2 – Percentual de estudantes da educação especial incluídos em classes comuns e acesso ao Atendimento Educacional Especializado (2021–2025)

Ano	Estudantes em classes comuns (%)	Estudantes em classes comuns com AEE (%)
2021	93,5	39,7
2022	94,2	41,4
2023	95,0	43,3
2024	95,7	44,8
2025	96,0	45,8

Fonte: Elaborada pelos autores com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica – Inep (2025).

A Tabela 2 demonstra que o percentual de estudantes da educação especial matriculados em classes comuns passou de 93,5% para 96,0% entre 2021 e 2025. Esse resultado evidencia que a matrícula em ambientes inclusivos tornou-se predominante no sistema educacional brasileiro, aproximando o país das recomendações internacionais voltadas à superação de modelos segregados de escolarização.

Outro dado igualmente relevante refere-se ao crescimento do acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). No período analisado, o percentual de estudantes incluídos em classes comuns que também frequentavam o AEE aumentou de 39,7% para 45,8%. Embora esse avanço demonstre ampliação da oferta de apoio pedagógico especializado, observa-se que mais da metade dos estudantes matriculados em classes comuns ainda não recebia esse atendimento em 2025. Tal resultado evidencia que a expansão do acesso ao ensino regular precisa ser acompanhada pela ampliação dos serviços de apoio pedagógico, condição considerada essencial para assegurar a aprendizagem e a permanência escolar.

Esses indicadores reforçam a compreensão de que a inclusão escolar não pode ser avaliada apenas pelo número de matrículas. Conforme defendem Mantoan (2003), Booth e Ainscow (2011) e Florian (2014), a efetividade das políticas inclusivas depende da articulação entre acesso,

permanência, participação e aprendizagem. Nessa perspectiva, o crescimento das matrículas e da frequência às classes comuns representa um avanço importante, mas insuficiente quando não acompanhado por investimentos em formação docente, acessibilidade, adaptação curricular e fortalecimento do Atendimento Educacional Especializado.

Os indicadores também revelam diferenças relevantes entre as regiões brasileiras, demonstrando que a expansão da educação inclusiva ocorreu de forma heterogênea no território nacional. Embora todas as regiões tenham registrado crescimento das matrículas da educação especial, permanecem diferenças relacionadas à capacidade de financiamento das redes de ensino, à oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), à disponibilidade de profissionais especializados e às condições de acessibilidade física e pedagógica das escolas. Essas diferenças reforçam que a universalização do acesso não elimina desigualdades históricas que ainda caracterizam o sistema educacional brasileiro.

Tabela 3 – Distribuição das matrículas da educação especial por região (2025)

Região	Matrículas (%)	Características observadas
Norte	8,4	Crescimento das matrículas, porém menor disponibilidade de serviços especializados em municípios de pequeno porte.
Nordeste	27,3	Expansão significativa da inclusão escolar, coexistindo com desigualdades entre capitais e municípios do interior.
Sudeste	41,2	Maior concentração absoluta de matrículas e maior oferta de serviços especializados e recursos pedagógicos.
Sul	14,0	Elevados índices de inclusão em classes comuns e maior disponibilidade de infraestrutura escolar acessível.
Centro-Oeste	9,1	Crescimento contínuo das matrículas e expansão gradual do Atendimento Educacional Especializado.

Fonte: Elaborada pelos autores com base nas Sinopses Estatísticas e nas Notas Estatísticas do Censo Escolar da Educação Básica – Inep (2025).

Os dados demonstram que a Região Sudeste concentra a maior parcela das matrículas da educação especial, fenômeno explicado tanto pela maior população escolar quanto pela elevada concentração de redes estaduais e municipais de grande porte. Em contrapartida, Norte e Centro-Oeste apresentam participação proporcionalmente menor, situação que não decorre apenas de diferenças demográficas, mas também das características territoriais dessas regiões, marcadas por extensas áreas rurais, comunidades indígenas, populações ribeirinhas e grandes distâncias entre os centros urbanos e as unidades escolares.

A Região Nordeste apresenta um cenário particularmente interessante. Nas últimas décadas verificou-se expressiva ampliação das matrículas em classes comuns, impulsionada por programas federais de financiamento, expansão das salas de recursos multifuncionais e

fortalecimento das políticas estaduais de inclusão. Apesar desses avanços, persistem diferenças entre capitais e municípios de pequeno porte, especialmente quanto à disponibilidade de profissionais especializados e de infraestrutura acessível.

Esses resultados corroboram as análises desenvolvidas pela UNESCO (2020), segundo as quais sistemas educacionais de grande extensão territorial tendem a apresentar desigualdades internas que exigem políticas diferenciadas de financiamento e apoio técnico. Nesse sentido, a equidade não depende apenas da ampliação do acesso, mas da capacidade dos sistemas educacionais de oferecer condições equivalentes de aprendizagem aos estudantes, independentemente da região em que vivem.

Outro indicador que merece atenção refere-se à dependência administrativa das matrículas da educação especial. A expansão da inclusão escolar ocorreu predominantemente nas redes públicas, especialmente nas escolas municipais, responsáveis pela maior parte da oferta da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. Essa característica evidencia o protagonismo dos municípios na implementação das políticas nacionais de educação inclusiva.

Tabela 4 – Matrículas da educação especial por dependência administrativa (2025)

Dependência administrativa	Participação (%)
Rede municipal	52,8
Rede estadual	28,7
Rede federal	0,4
Rede privada	18,1

Fonte: Elaborada pelos autores com base nas Notas Estatísticas do Censo Escolar da Educação Básica – Inep (2025).

Os dados mostram que a maioria das matrículas da educação especial está nas redes municipais, o que aumenta a responsabilidade desses municípios com formação, contratação, acessibilidade e salas de recursos. As redes estaduais têm papel importante nos anos finais e no ensino médio, mas a transição entre etapas ainda favorece a evasão escolar.

Apesar do avanço nas matrículas, a qualidade do atendimento ainda é desafiadora: cresceu o número de alunos no Atendimento Educacional Especializado (AEE), mas muitos ainda frequentam classes comuns sem esse suporte. A inclusão efetiva exige mais do que acesso – depende de formação docente, acessibilidade, tecnologias assistivas, flexibilização curricular e práticas pedagógicas inclusivas.

O Brasil avançou na ampliação do acesso, mas precisa superar desigualdades regionais, fortalecer o AEE, qualificar profissionais e melhorar as condições de acessibilidade para consolidar uma educação verdadeiramente inclusiva, conforme as recomendações da UNESCO.

A INCLUSÃO ESCOLAR BRASILEIRA EM PERSPECTIVA INTERNACIONAL: APROXIMAÇÕES E DESAFIOS À LUZ DA UNESCO

Os indicadores analisados evidenciam que o Brasil apresentou avanços significativos na consolidação da educação inclusiva, aproximando-se de importantes recomendações formuladas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). O crescimento das matrículas da educação especial, a predominância da escolarização em classes comuns e a ampliação do Atendimento Educacional Especializado demonstram que as políticas implementadas nas últimas décadas contribuíram para reduzir práticas historicamente associadas à segregação escolar. Esses resultados revelam que o país incorporou, em seu ordenamento jurídico e em suas políticas públicas, princípios presentes na Declaração de Salamanca (1994), na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) e no Relatório de Monitoramento Global da Educação (UNESCO, 2020).

Entretanto, a UNESCO ressalta que sistemas educacionais inclusivos não devem ser avaliados apenas pelo acesso à escola, mas pela capacidade de assegurar permanência, participação e aprendizagem para todos os estudantes. Nessa perspectiva, a ampliação das matrículas observada no Brasil representa condição necessária, mas não suficiente para caracterizar uma educação efetivamente inclusiva. Os dados apresentados anteriormente demonstram que, embora aproximadamente 96% dos estudantes da educação especial estejam matriculados em classes comuns, menos da metade recebe Atendimento Educacional Especializado, indicando que a expansão do acesso ainda não foi acompanhada, na mesma intensidade, pela oferta de serviços de apoio pedagógico.

Essa realidade aproxima-se das análises desenvolvidas por Booth e Ainscow (2011), segundo as quais a inclusão depende da eliminação das barreiras que dificultam a participação dos estudantes e da transformação das culturas, das políticas e das práticas escolares. Sob essa perspectiva, a qualidade da inclusão não pode ser medida apenas pelo número de matrículas, mas também pelas condições concretas oferecidas às escolas para atender à diversidade presente nas salas de aula. Formação docente, acessibilidade, adaptação curricular e disponibilidade de recursos pedagógicos constituem elementos indissociáveis da garantia do direito à educação.

Outro aspecto evidenciado pelos indicadores brasileiros refere-se às desigualdades regionais. Embora todas as regiões tenham ampliado o número de matrículas da educação especial, persistem diferenças relacionadas ao financiamento, à infraestrutura escolar e à

disponibilidade de profissionais especializados. A UNESCO (2020) destaca que a equidade pressupõe a distribuição diferenciada de recursos, considerando as necessidades específicas de cada território. Dessa forma, a universalização do acesso precisa ser acompanhada por políticas capazes de reduzir assimetrias históricas entre redes de ensino e regiões do país.

Com base na análise desenvolvida, observa-se que o Brasil apresenta elevada convergência com as recomendações internacionais quanto ao fortalecimento do marco legal e à expansão da escolarização em classes comuns. Por outro lado, permanecem desafios relacionados à consolidação de práticas pedagógicas inclusivas, ao fortalecimento do Atendimento Educacional Especializado e à garantia de condições equitativas de aprendizagem em todo o território nacional.

Tabela 5 – Síntese comparativa entre os indicadores brasileiros e as recomendações da UNESCO

Indicador analisado	Situação brasileira	Recomendação da UNESCO	Análise
Matrículas da educação especial	Crescimento contínuo entre 2021 e 2025	Universalização do acesso	Convergência elevada
Escolarização em classes comuns	96,0% dos estudantes matriculados em classes comuns	Educação inclusiva como princípio	Convergência elevada
Atendimento Educacional Especializado	Ampliação do atendimento, porém ainda inferior à demanda	Apoio especializado como condição para inclusão	Convergência parcial
Formação docente	Avanços na formação continuada, com persistência de lacunas	Formação permanente para práticas inclusivas	Convergência parcial
Acessibilidade e equidade regional	Expansão, porém com desigualdades entre regiões	Eliminação de barreiras e redução das desigualdades	Distanciamento parcial

Fonte: Elaborada pelos autores com base em UNESCO (2020), Inep (2025), Brasil (2008) e Booth e Ainscow (2011).

A comparação evidencia que a política brasileira de educação inclusiva avançou no acesso e na legislação, alinhando-se às referências internacionais. No entanto, para que a inclusão seja efetiva, é preciso investir mais em aprendizagem, permanência, participação, formação docente, acessibilidade e AEE. O país progrediu, mas ainda precisa transformar o acesso em qualidade e equidade real para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa analisou a evolução da inclusão escolar no Brasil com base no Censo Escolar e nas recomendações da UNESCO. Os dados mostram crescimento expressivo nas matrículas da

educação especial, na inserção em classes comuns e no Atendimento Educacional Especializado, refletindo avanços legais e políticos importantes.

A comparação com as diretrizes da UNESCO revela forte alinhamento no acesso e na escolarização inclusiva, mas também aponta desafios persistentes: formação docente, ampliação do AEE, acessibilidade e redução das desigualdades regionais. Conclui-se que a inclusão não se resume ao ingresso na escola, mas exige condições efetivas para participação, permanência e aprendizagem de todos os estudantes.

Embora o Brasil tenha construído um consistente marco legal para a educação inclusiva e apresentado avanços expressivos nos indicadores de acesso, permanece a necessidade de fortalecer políticas públicas voltadas à melhoria das condições pedagógicas e estruturais das escolas. A ampliação das matrículas precisa ser acompanhada por investimentos em recursos de acessibilidade, tecnologias assistivas, formação continuada dos profissionais da educação e mecanismos permanentes de monitoramento das políticas implementadas.

Por fim, destaca-se que este estudo teve como foco a análise de indicadores nacionais produzidos pelo Censo Escolar e sua aproximação com as recomendações internacionais da UNESCO. Pesquisas futuras poderão ampliar essa discussão por meio de análises comparativas entre países, estudos sobre permanência e aprendizagem dos estudantes público da educação especial ou investigações que integrem indicadores quantitativos e evidências qualitativas sobre a implementação das políticas inclusivas nas redes de ensino.

Dessa forma, conclui-se que a inclusão escolar brasileira apresenta avanços consistentes e alinhados aos compromissos internacionais assumidos pelo país. Todavia, a consolidação de uma educação efetivamente inclusiva exige que a expansão do acesso seja acompanhada por políticas capazes de assegurar qualidade, equidade e aprendizagem para todos os estudantes, reafirmando a educação inclusiva como um compromisso permanente das políticas educacionais e da sociedade.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel. **Struggles for equity in education**: the selected works of Mel Ainscow. London: Routledge, 2020.

AINSCOW, Mel; BOOTH, Tony. **Index for inclusion**: developing learning and participation in schools. 4. ed. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2019.

ANTONINIS, Manos *et al.* All means all: an introduction to the 2020 Global Education Monitoring Report on inclusion. **Prospects**, Cham, v. 49, n. 3-4, p. 103-109, 2020. Disponível

em: <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09492-x>. Acesso em: 28 jul. 2026.

BOOTH, Tony; AINSLOW, Mel. **Index for inclusion: developing learning and participation in schools**. Bristol: CSIE, 2011.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 jul. 2026.

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. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 1º ago. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 3 ago. 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). **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 5 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 7 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7993-a-educacao-especial-na-perspectiva-da-inclusao-escolar-a-escola-comum-inclusiva&category_slug=janeiro-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 4 ago. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (2014-2024). **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 2 ago. 2026.

DINIZ, Margareth. Formação docente para a diversidade e a inclusão. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 14, n. 18, p. 39-55, 2011. Disponível em: [URL]. Acesso em: 29 jul. 2026.

FLORIAN, Lani. **The Sage handbook of special education**. 2. ed. London: Sage, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 70. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GUIMARÃES, Márcio James Soares. Inclusão escolar e adaptação curricular: possibilidades para práticas pedagógicas inclusivas. [Periódico não informado, v., n., p., ano]. Disponível em: [URL]. Acesso em: 6 ago. 2026.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**: Educação. Rio de Janeiro: IBGE, [ano da edição consultada]. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao.html>. Acesso em: 30 jul. 2026.

INEP. **Censo Escolar da Educação Básica 2024**: Resumo Técnico. Brasília: Inep, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 1º ago. 2026.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2024**. Brasília: Inep, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 3 ago. 2026.

KRAEMER, Graciele Marjana; THOMA, Adriana da Silva. Acessibilidade como condição de acesso, participação, desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 38, n. 3, p. 554-563, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003292016>. Acesso em: 5 ago. 2026.

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

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova York: ONU, 2006. Disponível em: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/resources/general-assembly/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities-ares61106.html>. Acesso em: 28 jul. 2026.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 9. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

UNESCO. **Educação 2030**: Declaração de Incheon e Marco de Ação. Paris: UNESCO, 2015. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_por. Acesso em: 31 jul. 2026.

UNESCO. **Manual para garantir inclusão e equidade na educação**. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369287>. Acesso em: 2 ago. 2026.

UNESCO. **Global Education Monitoring Report 2020**: Inclusion and education – All means all. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>. Acesso em: 4 ago. 2026.

UNESCO. **Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020**: Inclusão e educação para todos. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373899_por. Acesso em: 6 ago. 2026.

UNESCO. **Reimaginar nossos futuros juntos**: um novo contrato social para a educação. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_por. Acesso em: 29 jul. 2026.

UNESCO. **Inclusão e equidade na educação**: relatório temático. Brasília: UNESCO, 2024. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388888>. Acesso em: 30 jul. 2026.