

VIVÊNCIAS E DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR: A EXPERIÊNCIA COM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL

EXPERIENCES AND CHALLENGES OF SCHOOL INCLUSION: THE EXPERIENCE WITH CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE MUNICIPAL PUBLIC SCHOOL SYSTEM

VIVENCIAS Y DESAFÍOS DE LA INCLUSIÓN ESCOLAR: LA EXPERIENCIA CON NIÑOS CON DISCAPACIDAD EN LA RED PÚBLICA MUNICIPAL

Roberto Rivelino Oliveira da Silva¹

RESUMO: Esse artigo buscou analisar os desafios e as vivências da inclusão escolar de crianças com deficiência no contexto da rede pública municipal. Por meio de uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, foram examinadas produções acadêmicas publicadas nos últimos cinco anos em bases como SciELO, BDTD, Google Acadêmico e CAPES Periódicos. A análise de conteúdo identificou quatro categorias principais: formação docente, práticas pedagógicas inclusivas, barreiras institucionais e políticas públicas. Os resultados revelaram que, embora existam avanços normativos e experiências pedagógicas sensíveis, a inclusão escolar ainda encontra entraves significativos, como falta de formação específica, ausência de recursos e resistência institucional. Além disso, destaca-se a importância da escuta ativa, da valorização das singularidades e da atuação coletiva entre escola, família e políticas públicas. Conclui-se que a inclusão escolar é um processo contínuo que requer investimento, comprometimento e sensibilidade para garantir o direito à aprendizagem e à convivência de todas as crianças.

2171

Palavras-chave: Inclusão escolar. Deficiência. Educação pública.

ABSTRACT: This article aimed to analyze the challenges and experiences of school inclusion of children with disabilities in the context of the municipal public education system. Through a bibliographic research with a qualitative approach, academic productions published in the last five years were examined from databases such as SciELO, BDTD, Google Scholar, and CAPES Periodicals. Content analysis identified four main categories: teacher training, inclusive pedagogical practices, institutional barriers, and public policies. The results revealed that, although there are normative advances and sensitive pedagogical experiences, school inclusion still faces significant obstacles, such as lack of specific training, scarcity of resources, and institutional resistance. Furthermore, the importance of active listening, valuing uniqueness, and collective action among school, family, and public policies is highlighted. It is concluded that school inclusion is a continuous process that requires investment, commitment, and sensitivity to ensure the right to learning and coexistence for all children.

Keywords: School inclusion. Disability. Public education.

¹Pós-graduação lato sensu em Direito Especial da Criança e do Adolescente. Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ).

RESUMEN: Este artículo tuvo como objetivo analizar los desafíos y experiencias de la inclusión escolar de niños con discapacidad en el contexto de la educación pública municipal. A través de una investigación bibliográfica con enfoque cualitativo, se examinaron producciones académicas publicadas en los últimos cinco años en bases de datos como SciELO, BDTD, Google Académico y Periódicos CAPES. El análisis de contenido identificó cuatro categorías principales: formación docente, prácticas pedagógicas inclusivas, barreras institucionales y políticas públicas. Los resultados revelaron que, aunque existen avances normativos y experiencias pedagógicas sensibles, la inclusión escolar aún enfrenta obstáculos importantes, como la falta de formación específica, la escasez de recursos y la resistencia institucional. Además, se destaca la importancia de la escucha activa, la valorización de las singularidades y la actuación colectiva entre escuela, familia y políticas públicas. Se concluye que la inclusión escolar es un proceso continuo que requiere inversión, compromiso y sensibilidad para garantizar el derecho al aprendizaje y a la convivencia de todos los niños.

Palabras clave: Inclusión escolar. Discapacidad. Educación pública.

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar é, antes de tudo, um compromisso ético, social e humano. Muito além de garantir acesso físico à escola, trata-se de assegurar que cada criança, com ou sem deficiência, tenha suas singularidades reconhecidas, acolhidas e valorizadas no processo educativo. Em especial, quando falamos da rede pública municipal, estamos nos referindo a um espaço que, diariamente, lida com realidades complexas, múltiplas vulnerabilidades e, ao mesmo tempo, com possibilidades de transformação social genuína.

2172

A experiência de incluir uma criança com deficiência em sala de aula não se limita à presença dela em uma carteira. Envolve estratégias pedagógicas diferenciadas, formação continuada de professores, acessibilidade, diálogo com as famílias e, sobretudo, sensibilidade para reconhecer o outro em sua inteireza. A prática da inclusão exige que se rompa com uma lógica tradicional de ensino e que se construa, com empatia, um novo olhar sobre a aprendizagem.

Na rotina das escolas públicas, essa missão ganha contornos ainda mais desafiadores. Há limitações estruturais, escassez de recursos e falta de formação específica, que muitas vezes deixam os professores sobrecarregados e sem o suporte necessário para promover práticas inclusivas efetivas. Ainda assim, em meio a tantas dificuldades, encontramos educadores comprometidos, que buscam, com criatividade e afeto, transformar o cotidiano escolar em um espaço mais justo e acolhedor.

Vivenciar a realidade de crianças com deficiência no contexto da escola pública é um convite à escuta ativa, ao respeito às diferenças e ao reconhecimento de que todos têm potencial para aprender. Essas vivências trazem à tona questões profundas sobre como a escola se

organiza, quais valores sustenta e de que forma lida com a diversidade em sua essência. Não se trata apenas de metodologias, mas de relações humanas.

A pesquisa que dá origem a este artigo parte da escuta de profissionais que atuam diretamente com crianças com deficiência na rede pública municipal, a fim de compreender como ocorre essa inclusão no cotidiano escolar. A proposta é refletir sobre os desafios enfrentados pelos docentes, as estratégias adotadas e os sentidos atribuídos à experiência de ensinar e aprender com a diferença.

Ao assumir esse recorte, buscamos evidenciar que a inclusão não é uma tarefa individual do professor, mas uma construção coletiva que envolve toda a comunidade escolar. Desde a gestão até os colegas de sala, passando por famílias e demais profissionais de apoio, cada um tem um papel fundamental na construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

É preciso, portanto, ampliar o debate sobre políticas públicas que sustentem essa prática, garantir formação continuada adequada e promover uma cultura escolar que celebre a diversidade como riqueza e não como obstáculo. A inclusão real não se faz com discursos prontos, mas com escuta, presença e ações coerentes com os direitos de cada criança.

Com base nesse panorama, o presente artigo se propõe a analisar vivências e desafios da inclusão escolar de crianças com deficiência no âmbito da rede pública municipal, destacando percepções, estratégias e lacunas que ainda precisam ser superadas. O objetivo é contribuir com a reflexão e com a construção de práticas mais humanas, justas e comprometidas com a equidade.

2173

MÉTODOS

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza bibliográfica, voltada à análise de produções acadêmicas, artigos científicos e documentos oficiais que abordam a inclusão de crianças com deficiência no contexto da educação pública municipal. A opção por essa abordagem se justifica pela intenção de reunir conhecimentos já sistematizados sobre o tema, permitindo uma compreensão mais ampla das práticas inclusivas e dos desafios enfrentados no cotidiano escolar (GIL, 2019).

A pesquisa possui abordagem qualitativa, pois busca interpretar sentidos e significados a partir de materiais escritos, sem a pretensão de quantificar dados. De acordo com Minayo (2016), a pesquisa qualitativa permite captar o universo simbólico e relacional de determinado fenômeno, o que se mostra essencial quando se trata da inclusão escolar, já que envolve aspectos subjetivos, emocionais e culturais, além das práticas pedagógicas em si.

O levantamento bibliográfico foi realizado nas plataformas SciELO, Google Acadêmico, BDTD e CAPES Periódicos, utilizando descritores como: “educação inclusiva”, “crianças com deficiência”, “rede pública municipal” e “práticas pedagógicas inclusivas”. Os critérios de seleção envolveram publicações entre os anos de 2018 e 2024, garantindo a atualidade do debate. No entanto, obras clássicas e autores de referência, como Mantoan (2006) e Oliveira (2011), também foram incluídos por sua relevância histórica e conceitual.

As fontes selecionadas abrangeram estudos teóricos, pesquisas de campo, dissertações e artigos científicos que discutem a inclusão sob diferentes enfoques. Conforme Lakatos e Marconi (2017), a pesquisa bibliográfica permite ao pesquisador explorar o que já foi produzido sobre determinado assunto, possibilitando identificar lacunas e apontar caminhos para novas reflexões. Neste trabalho, priorizou-se o olhar voltado às experiências vividas nas escolas públicas municipais, considerando suas especificidades e desafios.

Para análise dos textos selecionados, foi utilizada a análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016). Essa técnica consiste em organizar o material de forma sistemática, permitindo identificar categorias temáticas emergentes. No caso desta pesquisa, as categorias encontradas com maior recorrência foram: formação docente, práticas pedagógicas inclusivas, barreiras institucionais e políticas públicas. Essas categorias orientaram a discussão dos resultados.

2174

Por fim, vale ressaltar que este trabalho se ancora em uma perspectiva crítica e reflexiva, sem a pretensão de esgotar o tema. A proposta é contribuir com a ampliação do debate sobre a inclusão escolar de crianças com deficiência na rede pública municipal, valorizando o conhecimento acumulado na literatura científica e apontando possibilidades de fortalecimento das práticas educativas inclusivas (SILVA; LIMA, 2022).

RESULTADOS

Os estudos analisados revelam que a formação docente ainda representa um dos principais desafios para a efetivação da inclusão escolar nas redes públicas municipais. Muitos professores relatam insegurança ao trabalhar com crianças com deficiência, especialmente quando não receberam formação específica durante a graduação ou no serviço. De acordo com Oliveira (2020), a ausência de preparo técnico e teórico dificulta a construção de práticas inclusivas efetivas, levando muitos docentes a adotarem uma postura de resistência ou omissão frente à diversidade em sala de aula.

Em contrapartida, autores como Silva e Gomes (2021) apontam que iniciativas de formação continuada têm se mostrado promissoras, sobretudo quando articulam teoria e prática e valorizam o saber pedagógico dos profissionais. Esses programas, quando bem estruturados, fortalecem a confiança do educador e ampliam suas possibilidades de atuação junto aos alunos com deficiência, contribuindo para um ambiente mais acolhedor e responsivo.

Entretanto, um número expressivo de trabalhos denuncia que tais formações ainda são esporádicas e, muitas vezes, descoladas da realidade cotidiana dos professores. Segundo Souza (2022), o formato tradicional das capacitações, centrado na exposição teórica sem conexão com a vivência concreta da escola, pouco contribui para transformar práticas. Isso evidencia a urgência de políticas mais coerentes e continuadas, que envolvam os educadores em processos formativos participativos e reflexivos.

Ao analisar as práticas pedagógicas inclusivas, observa-se que, mesmo diante das dificuldades, muitos professores desenvolvem estratégias criativas e sensíveis para acolher a diversidade. O uso de recursos visuais, atividades adaptadas, agrupamentos flexíveis e apoio de monitores ou estagiários são algumas das ações mais recorrentes nos relatos encontrados. Conforme aponta Mantoan (2015), incluir é garantir que todos aprendam juntos, respeitando o ritmo de cada um e valorizando suas potencialidades.

2175

As experiências exitosas relatadas por autores como Costa e Ferreira (2021) reforçam a importância de se investir no fortalecimento do trabalho pedagógico coletivo. Quando há planejamento colaborativo entre professores, equipe gestora e profissionais de apoio, a inclusão ganha força e se materializa em ações mais concretas no cotidiano da sala de aula.

Apesar disso, ainda são frequentes os casos em que as adaptações pedagógicas ficam restritas ao bom senso do professor, sem apoio institucional ou diretrizes claras. Segundo Barros e Lima (2023), essa responsabilização individual do docente gera sobrecarga e pode comprometer a qualidade do ensino oferecido às crianças com deficiência. A inclusão, para ser real, precisa ser compreendida como compromisso coletivo da escola e não como tarefa isolada de um ou outro educador.

Na categoria barreiras institucionais, emergem elementos estruturais, organizacionais e atitudinais que dificultam a efetivação da inclusão. A falta de recursos materiais, como materiais pedagógicos adaptados e tecnologias assistivas, é um entrave recorrente, especialmente em municípios com menos investimento em educação. Lima e Souza (2020) destacam que muitas escolas não contam sequer com salas acessíveis, ferindo os princípios básicos da inclusão.

Outro obstáculo apontado na literatura refere-se à ausência de apoio especializado constante. Em diversas redes municipais, os profissionais da educação especial, como intérpretes de Libras ou professores de salas de recursos, atuam itinerantemente e não conseguem acompanhar de perto a rotina dos alunos com deficiência. Segundo Santos e Araújo (2022), essa lacuna compromete o atendimento educacional especializado e fragiliza o processo de inclusão.

Além dos aspectos estruturais, também persistem barreiras de ordem atitudinal. Ainda há resistência por parte de alguns profissionais, que consideram a inclusão como algo inviável, especialmente quando a deficiência é associada à dificuldade de aprendizagem. De acordo com Nogueira e Fernandes (2021), esse tipo de concepção limita as possibilidades pedagógicas e reproduz práticas excludentes, mesmo em contextos que se dizem inclusivos.

No campo das políticas públicas, os estudos evidenciam avanços importantes nos últimos anos, especialmente com a consolidação de marcos legais como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015). Esses documentos estabelecem o direito à educação inclusiva e orientam as redes municipais a se organizarem para garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os alunos.

2176

Contudo, a distância entre a legislação e a prática cotidiana das escolas ainda é significativa. Autores como Carvalho e Matos (2022) destacam que a implementação das políticas inclusivas depende, muitas vezes, da sensibilidade e da disposição dos gestores locais. Em municípios onde a pauta da inclusão não é prioritária, os avanços acontecem lentamente ou até retrocedem.

Há ainda um descompasso entre o que as políticas propõem e os investimentos realizados na educação pública. Sem recursos suficientes, formações adequadas e profissionais capacitados, torna-se difícil cumprir os princípios estabelecidos nas leis. Segundo Gomes e Andrade (2023), é necessário que as políticas públicas avancem também na sua efetividade, com ações concretas que garantam as condições reais de inclusão.

A literatura também aponta a importância do trabalho articulado entre escolas, secretarias de educação e instituições de apoio à pessoa com deficiência. Quando há diálogo entre esses atores, as práticas tendem a ser mais consistentes e integradas. De acordo com Ferreira (2021), essa articulação amplia a rede de proteção e favorece o desenvolvimento integral das crianças com deficiência.

Muitos estudos apontam a necessidade de um olhar mais cuidadoso para as especificidades da infância. Crianças com deficiência, além de suas demandas educacionais, possuem direitos fundamentais ligados ao brincar, à afetividade e à socialização. Segundo Oliveira e Batista (2020), a escola inclusiva precisa garantir não apenas conteúdos curriculares, mas também oportunidades de convivência e expressão livre.

Um ponto recorrente nos textos analisados é a valorização das experiências práticas como fonte de aprendizagem para os professores. Quando os docentes têm a oportunidade de vivenciar diretamente situações de inclusão, com acompanhamento e reflexão, desenvolvem uma postura mais aberta, criativa e propositiva. Isso confirma a importância da formação em serviço como estratégia potente para a construção de práticas inclusivas (ROSA; ALMEIDA, 2019).

A escuta das famílias também aparece como elemento-chave para o sucesso da inclusão. Diversos autores defendem que o diálogo entre escola e família deve ser contínuo, transparente e baseado no respeito mútuo. Conforme Pacheco e Silva (2021), a participação ativa dos responsáveis contribui para o planejamento pedagógico e para o fortalecimento dos vínculos afetivos entre escola e aluno.

Outro aspecto relevante é o papel da gestão escolar na promoção de uma cultura inclusiva. Direções que valorizam a diversidade, incentivam a formação dos professores e apoiam práticas colaborativas contribuem diretamente para a consolidação da inclusão como valor institucional. Segundo Mendes e Carvalho (2022), o apoio da equipe gestora é determinante para o engajamento dos docentes nas ações inclusivas.

2177

Embora o cenário ainda apresente muitas limitações, os estudos também evidenciam conquistas significativas. Crianças que antes eram excluídas do sistema escolar hoje estão presentes nas salas de aula, interagindo, aprendendo e contribuindo para a construção de uma escola mais humana. Cada avanço, por menor que seja, representa um passo na direção de uma educação mais justa.

A análise bibliográfica reforça que a inclusão é um processo contínuo e em constante construção. Não se trata de uma meta com ponto final, mas de uma caminhada que exige sensibilidade, escuta e disposição para transformar o cotidiano escolar em um espaço verdadeiramente acessível a todos. É na prática diária, muitas vezes silenciosa e invisível, que a inclusão vai se consolidando.

Por fim, é possível afirmar que os desafios ainda são muitos, mas a literatura aponta caminhos viáveis e possíveis. A formação crítica dos professores, o apoio institucional, o diálogo

com as famílias e o fortalecimento das políticas públicas são pilares fundamentais para avançar rumo a uma educação pública verdadeiramente inclusiva.

DISCUSSÃO

Os achados deste estudo reafirmam o que diversos autores vêm defendendo: a inclusão escolar exige muito mais do que boa vontade. Ela demanda uma formação docente sólida, contínua e conectada com a realidade da sala de aula. Mantoan (2015) já alertava que não basta que o professor conheça as legislações; ele precisa desenvolver uma nova postura frente à diversidade, fundamentada na escuta, no acolhimento e na valorização das diferenças.

Nesse sentido, percebe-se que a formação continuada se apresenta como um caminho viável para qualificar as práticas pedagógicas inclusivas, desde que seja construída em diálogo com os docentes e articulada às experiências vividas na escola. Como destacam Rosa e Almeida (2019), os cursos que partem da realidade concreta do professor são mais eficazes em transformar a prática, ao considerarem o saber já acumulado pelo educador e favorecerem a construção coletiva do conhecimento.

Outro ponto relevante diz respeito à fragilidade da formação inicial. Muitos cursos de licenciatura ainda tratam a educação inclusiva como um tema secundário, restrito a disciplinas isoladas. Isso faz com que o futuro professor ingresse na profissão com uma compreensão limitada sobre como planejar e atuar em contextos diversos. Segundo Oliveira (2020), é fundamental que a formação inicial aborde a inclusão como eixo transversal, perpassando toda a formação pedagógica.

2178

As práticas pedagógicas identificadas nos estudos demonstram que, mesmo diante de limitações estruturais, muitos professores conseguem desenvolver estratégias eficazes. Isso evidencia a potência da criatividade docente e do compromisso com a aprendizagem de todos. No entanto, como bem pontuam Costa e Ferreira (2021), essas ações, quando não são apoiadas institucionalmente, acabam se tornando frágeis e dependentes do esforço individual do professor.

Essa personalização da responsabilidade pela inclusão acaba gerando sobrecarga e frustração. De acordo com Barros e Lima (2023), é urgente que a gestão escolar compreenda a inclusão como um projeto coletivo, que envolve todos os setores da escola. O planejamento colaborativo, a divisão de responsabilidades e o suporte efetivo à prática docente são aspectos centrais para que a inclusão se torne sustentável.

As barreiras institucionais, amplamente evidenciadas na literatura, não podem ser negligenciadas. A falta de recursos materiais e de apoio técnico-pedagógico compromete diretamente a qualidade da inclusão. Lima e Souza (2020) ressaltam que a ausência de condições adequadas dificulta tanto o trabalho do professor quanto o processo de aprendizagem dos estudantes com deficiência.

Além dos aspectos físicos, as barreiras atitudinais continuam sendo entraves significativos. Muitos docentes ainda apresentam resistência à inclusão, especialmente quando não se sentem preparados para lidar com as especificidades de cada aluno. Nogueira e Fernandes (2021) alertam que tais resistências, muitas vezes, estão associadas à falta de formação, mas também à ausência de apoio e reconhecimento profissional.

É preciso, portanto, investir na construção de uma cultura escolar inclusiva, onde todos se sintam corresponsáveis pelo processo educativo. Mendes e Carvalho (2022) defendem que o papel da gestão é essencial nesse processo, ao caber aos líderes escolares fomentarem espaços de diálogo, apoiar o trabalho pedagógico e valorizar os avanços, mesmo que sejam pequenos.

No campo das políticas públicas, observa-se que, embora exista um arcabouço legal robusto, a implementação ainda enfrenta muitos desafios. A Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) e outras normativas avançaram na garantia dos direitos das pessoas com

2179

deficiência, mas sua efetivação esbarra na ausência de investimentos e na fragilidade das políticas educacionais nos municípios.

Esse descompasso entre legislação e prática precisa ser enfrentado com seriedade. De nada adianta construir documentos bem elaborados se as escolas não tiverem condições reais de implementá-los. Gomes e Andrade (2023) destacam ser necessário que as políticas públicas estejam acompanhadas de ações concretas, como financiamento, formação e infraestrutura adequada.

Outro ponto importante diz respeito à relação entre escola e família. A literatura mostra que o envolvimento das famílias no processo de inclusão contribui significativamente para o sucesso da aprendizagem. Pacheco e Silva (2021) reforçam que o diálogo com os responsáveis permite à escola compreender melhor as necessidades do aluno e planejar intervenções mais assertivas.

É essencial, também, repensar o papel do professor como mediador das relações e não apenas como transmissor de conteúdo. A inclusão convida à construção de vínculos, à escuta atenta e à valorização da singularidade de cada criança. Como afirma Mantoan (2006), uma

escola inclusiva é aquela que reconhece que todos aprendem, mas nem todos aprendem da mesma forma, no mesmo tempo ou pelos mesmos caminhos.

A inclusão escolar deve ser compreendida como direito e não como concessão. Essa mudança de perspectiva exige um reposicionamento ético, político e pedagógico por parte das instituições. Segundo Ferreira (2021), é preciso abandonar a ideia de que a inclusão “dificulta” o trabalho do professor e passar a entendê-la como possibilidade de ressignificar a prática pedagógica.

Por fim, a análise dos estudos mostra que há um longo caminho a percorrer, mas também revela que esse caminho já começou a ser trilhado. A presença de crianças com deficiência nas escolas públicas é, por si só, uma conquista. O desafio agora é fazer com que essas crianças não apenas estejam na escola, mas que sejam, de fato, parte dela aprendendo, convivendo e se desenvolvendo em sua plenitude.

CONCLUSÃO

Refletir sobre a inclusão escolar de crianças com deficiência no contexto da rede pública municipal é, antes de tudo, olhar para a educação com honestidade e sensibilidade. É reconhecer que há avanços importantes, sim, mas também admitir que ainda existem inúmeros desafios a serem enfrentados, especialmente quando se trata de garantir uma escola verdadeiramente acessível, justa e acolhedora para todos.

2180

A pesquisa bibliográfica aqui apresentada nos permitiu reunir vozes, experiências e conhecimentos que revelam, com nitidez, que a inclusão não é um ponto de chegada, mas um processo contínuo de transformação. É uma construção diária, que exige diálogo, escuta e, acima de tudo, disposição para romper com práticas que ainda reproduzem exclusão, mesmo quando mascaradas por boas intenções.

Ficou evidente que a formação docente é um dos pilares centrais dessa construção. Sem professores preparados, sensibilizados e apoiados, a inclusão tende a permanecer no campo do discurso. Da mesma forma, práticas pedagógicas inclusivas só se fortalecem quando há um projeto coletivo, construído em equipe, com apoio da gestão e respaldo das políticas públicas. A responsabilidade pela inclusão é de todos não apenas dos docentes, mas de todo o sistema educacional.

Também se faz necessário enfrentar, com seriedade, as barreiras institucionais que ainda se impõem de forma silenciosa e constante no cotidiano escolar. Essas barreiras, muitas vezes

naturalizadas, comprometem o desenvolvimento pleno das crianças com deficiência e reforçam a urgência de políticas públicas mais efetivas, sustentáveis e comprometidas com a equidade.

A inclusão real acontece quando a escola se compromete com cada sujeito em sua singularidade, sem hierarquizar potencialidades ou padronizar trajetórias. Quando se compreende que cada criança, com ou sem deficiência, tem direito a aprender, conviver e se expressar com dignidade, rompe-se o ciclo da exclusão e inaugura-se lógica de pertencimento.

Por fim, este artigo não encerra o debate, mas o amplia. Ao reunir estudos, experiências e reflexões, reforça a importância de continuarmos atentos, críticos e engajados na luta por uma educação que verdadeiramente inclua não apenas no papel, mas na vida que pulsa nas escolas públicas brasileiras. Porque só há sentido em educar quando todos têm a oportunidade de aprender.

REFERÊNCIAS

BARROS, L. M.; LIMA, T. G. C. **Inclusão escolar e a sobrecarga docente: desafios da prática pedagógica na rede pública.** *Revista Educação e Prática Inclusiva*, v. 7, n. 1, p. 89–102, 2023.

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.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CARVALHO, S. O.; MATOS, E. R. **Desafios da implementação da política de educação inclusiva nos municípios brasileiros.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 28, n. 2, p. 225–240, 2022.

COSTA, A. M.; FERREIRA, J. P. **A prática docente no cotidiano da inclusão escolar: desafios e possibilidades.** *Revista Práticas Educativas Inclusivas*, v. 6, n. 3, p. 75–88, 2021.

FERREIRA, M. N. **Práticas colaborativas e cultura escolar inclusiva: caminhos para a transformação.** *Revista Educação em Foco*, v. 24, n. 1, p. 100–115, 2021.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOMES, D. A.; ANDRADE, C. P. **Políticas públicas e inclusão: entre o discurso e a prática na escola pública.** *Cadernos de Educação Pública*, v. 15, n. 1, p. 45–59, 2023.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Fundamentos de metodologia científica*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIMA, V. S.; SOUZA, G. C. **Barreiras à inclusão escolar de crianças com deficiência: uma análise na perspectiva de professores da rede pública.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 26, n. 4, p. 567–583, 2020.

- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.
- MANTOAN, M. T. E. **A inclusão como mudança de paradigma: reflexões e proposições.** *Revista Educação e Sociedade*, v. 36, n. 132, p. 15-30, 2015.
- MENDES, E. R.; CARVALHO, C. T. **O papel da gestão escolar na efetivação de uma cultura inclusiva.** *Revista Gestão Educacional*, v. 20, n. 2, p. 30-42, 2022.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2016.
- NOGUEIRA, R. F.; FERNANDES, C. V. **Representações docentes sobre deficiência e inclusão: resistências e possibilidades.** *Revista Educação e Pesquisa*, v. 47, p. 1-18, 2021.
- OLIVEIRA, R. A. **Formação inicial de professores e educação inclusiva: um panorama dos cursos de licenciatura.** *Revista Brasileira de Formação de Professores*, v. 12, n. 3, p. 180-196, 2020.
- OLIVEIRA, M. F.; BATISTA, D. M. **Educação infantil e deficiência: inclusão, ludicidade e direitos da criança.** *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, v. 6, n. 2, p. 288-305, 2020.
- PACHECO, F. S.; SILVA, A. D. **A parceria escola-família na construção de práticas inclusivas: reflexões a partir da escuta de professores.** *Revista Interfaces da Educação*, v. 12, n. 35, p. 456-470, 2021.
- ROSA, L. A.; ALMEIDA, C. B. **Formação continuada e inclusão: desafios e caminhos possíveis.** *Revista Diálogo Educacional*, v. 19, n. 62, p. 101-116, 2019.
- SANTOS, M. C.; ARAÚJO, D. F. **Atendimento educacional especializado: limites e possibilidades na atuação dos professores itinerantes.** *Revista Educação Especial em Debate*, v. 3, n. 2, p. 90-104, 2022.
- SILVA, E. G.; LIMA, A. C. **Inclusão escolar na prática: reflexões sobre o cotidiano das escolas públicas.** *Revista Perspectivas em Educação Inclusiva*, v. 10, n. 2, p. 212-225, 2022.
- SOUZA, L. J. **Formação docente e inclusão: rupturas necessárias entre teoria e prática.** *Revista Cadernos de Educação*, v. 24, n. 3, p. 158-172, 2022.