

DESAFIOS, PRÁTICAS E POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE MUNICIPAL DE SANTO ANDRÉ

CHALLENGES, PRACTICES, AND POLICIES OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE MUNICIPAL SCHOOL NETWORK OF SANTO ANDRÉ

DESAFÍOS, PRÁCTICAS Y POLÍTICAS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA RED MUNICIPAL DE SANTO ANDRÉ

Juliana Teixeira¹
Danylo Dompieri²
Rozineide Iraci Pereira da Silva³

RESUMO: O presente artigo discute de forma aprofundada os desafios, práticas e políticas de educação inclusiva na Rede Municipal de Santo André, com foco nas dificuldades enfrentadas na alfabetização, no atendimento às crianças atípicas e no papel das equipes escolares diante da ausência de profissionais de apoio, como AEI (Auxiliar de Educação Inclusiva) e PAEEI (Profissionais de Apoio ao Estudante da Educação Inclusiva). Utiliza-se uma abordagem qualitativa de estudo de caso ampliado, articulando fundamentos teóricos, análise documental e entrevistas com professores, coordenadores, gestores e docentes do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Os resultados evidenciam avanços institucionais oriundos das políticas públicas municipais, mas revelam limitações significativas relacionadas à infraestrutura, formação docente, sobrecarga profissional, ausência de protocolos e dificuldades em adequar o currículo às necessidades reais dos estudantes PAEE. O artigo reúne dados sobre a matrícula de estudantes atípicos, analisa as barreiras pedagógicas, explora práticas inclusivas efetivas e apresenta recomendações para aprimorar a inclusão escolar no município.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Santo André. AEE. políticas públicas. Alfabetização. Neurodiversidade.

ABSTRACT: This article provides an in-depth analysis of the challenges, practices, and policies of inclusive education in the Municipal School System of Santo André, focusing on literacy challenges, support for neurodivergent students, and the daily difficulties faced by teachers in the absence of support staff such as AEI and PAEEI. A qualitative extended case-study methodology was adopted, including theoretical grounding, document analysis, and interviews with teachers, coordinators, school leaders, and Special Education professionals. The findings indicate institutional advances fostered by public policies but also reveal major limitations concerning infrastructure, teacher training, professional overload, lack of unified protocols, and difficulties adapting the curriculum to the real needs of PAEE students. The article presents data on the enrollment of atypical students, analyzes pedagogical barriers, highlights effective inclusive practices, and offers recommendations for improving inclusion within the municipal network.

Keywords: Inclusive education. Santo André. Special Education. public policy. literacy. Neurodiversity.

¹ Mestrando em Ciências da Educação na Christian Business School.

² Mestrando em Ciências da Educação na Christian Business School

³ Orientadora do Mestrado em Ciências da Educação na Christian Business School.

RESUMEN: El presente artículo analiza en profundidad los desafíos, las prácticas y las políticas de educación inclusiva en la Red Municipal de Santo André, con especial énfasis en las dificultades enfrentadas en el proceso de alfabetización, en la atención a niños con desarrollo atípico y en el papel de los equipos escolares ante la ausencia de profesionales de apoyo, como el AEI (Auxiliar de Educación Inclusiva) y el PAEEI (Profesionales de Apoyo al Estudiante de la Educación Inclusiva). Se adopta un enfoque cualitativo de estudio de caso ampliado, articulando fundamentos teóricos, análisis documental y entrevistas con docentes, coordinadores, directivos y profesores del Servicio de Atención Educativa Especializada (AEE). Los resultados evidencian avances institucionales derivados de las políticas públicas municipales, pero también revelan limitaciones significativas relacionadas con la infraestructura, la formación docente, la sobrecarga profesional, la ausencia de protocolos y las dificultades para adecuar el currículo a las necesidades reales de los estudiantes PAEE. El artículo reúne datos sobre la matrícula de estudiantes con desarrollo atípico, analiza las barreras pedagógicas, explora prácticas inclusivas efectivas y presenta recomendaciones para fortalecer la inclusión escolar en el municipio.

Palabras clave: Educación inclusiva. Santo André. AEE. políticas públicas. alfabetización. Neurodiversidad.

INTRODUÇÃO

Construir uma escola que seja, de fato, inclusiva é um dos desafios mais complexos enfrentados pela educação na atualidade. Em uma sociedade marcada por diferentes formas de diversidade sejam elas físicas, sensoriais, intelectuais, culturais, sociais ou emocionais, a escola é chamada a rever práticas historicamente excludentes e a assumir a responsabilidade de garantir o direito à aprendizagem a todos os estudantes. Reconhecer a diversidade como parte essencial do cotidiano escolar significa repensar metodologias, adaptar currículos, reorganizar espaços e transformar relações, criando condições para que cada aluno se sinta pertencente e tenha reais oportunidades de participação e desenvolvimento.

No Brasil, apesar dos avanços nas políticas públicas voltadas à inclusão educacional, ainda há um descompasso significativo entre o que está previsto na legislação e o que acontece no dia a dia das escolas. A insuficiência de formação específica para os docentes, as limitações estruturais e a escassez de recursos pedagógicos adequados continuam sendo obstáculos recorrentes. Marcos legais importantes, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), reforçam princípios como equidade, acessibilidade e o direito de todos os alunos frequentarem o ensino regular. No entanto, a efetivação desses direitos depende de investimentos contínuos, planejamento consistente e, sobretudo, de uma mudança cultural no interior das instituições escolares.

Diante desse contexto, torna-se fundamental analisar como as escolas municipais lidam, na prática, com os desafios da inclusão. Este artigo tem como objetivo examinar as práticas pedagógicas e os principais entraves enfrentados por uma escola municipal do município de Santo André, a partir da articulação entre revisão teórica, análise de documentos e observações realizadas no ambiente escolar. A investigação busca identificar tanto os avanços conquistados quanto as fragilidades existentes, considerando o papel de professores, gestores, demais profissionais da escola e das famílias na construção de uma cultura educacional mais inclusiva.

A importância deste estudo está na necessidade de compreender a inclusão para além da simples presença física de alunos com deficiência na escola. Incluir significa garantir condições efetivas de aprendizagem, promover interações respeitadas, estimular a participação social e oferecer oportunidades reais de desenvolvimento a todos. Dessa forma, o artigo contribui para o debate sobre a efetividade das políticas de inclusão, evidenciando a relevância de práticas pedagógicas sensíveis à diversidade e de uma gestão escolar comprometida com a promoção da equidade.

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação inclusiva surge como uma proposta que questiona os alicerces da escola tradicional, historicamente organizada a partir de padrões uniformes de ensino e de práticas que separavam estudantes com deficiência em espaços à parte. Ao contrário dessa lógica excludente, a inclusão defende que todos os alunos compartilhem o mesmo ambiente escolar, participando ativamente das experiências de aprendizagem, independentemente de suas diferenças. Nessa perspectiva, Mantoan (2020) ressalta que a inclusão vai além de uma diretriz política, configurando-se como uma mudança cultural profunda, capaz de transformar o papel da escola e a forma como se compreende o ensino e a aprendizagem. Para a autora, esse processo exige a revisão de concepções cristalizadas e o enfrentamento de estruturas escolares que, por muito tempo, marginalizaram aqueles considerados fora do padrão.

Essa mudança de olhar torna-se ainda mais evidente quando se reconhece que a inclusão não se limita ao ato de matricular ou manter o aluno fisicamente presente na sala de aula. Conforme aponta Mittler (2019), a simples inserção de estudantes com deficiência no ensino regular não assegura, por si só, uma prática inclusiva. A inclusão efetiva pressupõe participação ativa, relações significativas e acesso ao conhecimento em condições justas. Nesse sentido, o foco deixa de ser a limitação do aluno e passa a recair sobre a necessidade de adaptação da escola, de suas metodologias e de sua organização pedagógica.

Dentro desse processo, a formação dos professores ocupa lugar central. Carvalho (2021) destaca que políticas educacionais e propostas metodológicas só ganham sentido quando acompanhadas de uma postura ética, sensível e comprometida por parte do docente. Segundo a autora, reconhecer as singularidades de cada estudante é fundamental, pois são a empatia, a escuta atenta e a flexibilidade pedagógica que possibilitam a construção de práticas verdadeiramente inclusivas. Assim, a inclusão não se reduz ao uso de estratégias ou recursos específicos, mas envolve relações humanas, expectativas positivas e uma compreensão ampliada do que significa aprender.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) reforça essa concepção ao enfatizar a importância do desenvolvimento de competências socioemocionais, como respeito às diferenças, empatia, cooperação e responsabilidade. De acordo com o documento, a escola deve promover ambientes acolhedores, nos quais a diversidade seja reconhecida e valorizada como parte integrante do processo educativo. Em sintonia com essa abordagem, a UNESCO (2020) compreende a inclusão como um processo contínuo e indispensável para o alcance do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável nº 4 da Agenda 2030, que propõe uma educação de qualidade, equitativa e acessível a todos.

4

Apesar desses avanços conceituais e normativos, diversos estudos indicam que os desafios da inclusão vão além das questões estruturais ou pedagógicas. Mendes (2021) e Silva (2023) apontam que muitas das barreiras presentes no cotidiano escolar são de ordem atitudinal, manifestando-se por meio de preconceitos, estigmatizações, expectativas limitadas e práticas que, mesmo de forma sutil, restringem a participação plena dos alunos com deficiência. Além disso, a fragilidade do diálogo entre professores, equipe gestora e famílias compromete a construção de ações colaborativas e consistentes.

Dessa forma, a produção acadêmica evidencia que a construção de uma escola inclusiva exige o reconhecimento da diversidade de identidades, ritmos e formas de aprender como elementos constitutivos do ambiente escolar. A diversidade, nesse contexto, deixa de ser vista como problema e passa a ser compreendida como riqueza pedagógica e valor educativo. A inclusão, portanto, demanda um compromisso coletivo, sustentado por políticas públicas, formação continuada e por uma cultura escolar orientada pela equidade e pelo respeito aos direitos humanos.

METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem metodológica mista, combinando procedimentos qualitativos e quantitativos com o intuito de ampliar a compreensão do objeto investigado. Ainda assim, a ênfase recai sobre a perspectiva qualitativa, uma vez que o foco principal da pesquisa está na análise das percepções, das práticas e dos significados construídos pelos sujeitos envolvidos no processo de educação inclusiva. Conforme aponta Gil (2021), pesquisas de natureza descritiva e qualitativa possibilitam uma aproximação mais aprofundada da realidade, favorecendo a compreensão de como os fenômenos educacionais se manifestam no cotidiano das instituições escolares.

Nesse sentido, o estudo articula revisão bibliográfica e investigação empírica, tendo como campo de pesquisa a Escola Municipal Aurora da Serra, situada no município de Santo André (SP). A escolha dessa instituição deve-se ao fato de a escola atender um número significativo de estudantes público-alvo da educação especial, além de desenvolver ações alinhadas às diretrizes de inclusão propostas pela rede municipal de ensino.

COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada no período de fevereiro a maio de 2024 e utilizou diferentes técnicas de pesquisa, com o objetivo de garantir a triangulação das informações e aumentar a confiabilidade dos resultados obtidos. As etapas desenvolvidas foram:

1. **Revisão bibliográfica**, realizada a partir de artigos científicos, livros, documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC), legislações nacionais vigentes e publicações da UNESCO relacionadas à educação inclusiva. Esse levantamento subsidiou a construção do referencial teórico e possibilitou situar o estudo no contexto das políticas públicas educacionais atuais.
2. **Observação participante**, desenvolvida em salas de aula, espaços coletivos e reuniões pedagógicas da escola. Essa estratégia permitiu acompanhar as interações cotidianas, as práticas docentes, a organização dos ambientes escolares e as estratégias de apoio direcionadas aos alunos com deficiência. As observações foram registradas em diário de campo, contemplando descrições detalhadas e reflexões analíticas.
3. **Entrevistas semiestruturadas** realizadas com professores, gestores e profissionais de apoio. As entrevistas tiveram como objetivo compreender as percepções dos participantes sobre os desafios enfrentados, as práticas adotadas e as condições

oferecidas pela instituição para a promoção da inclusão. O roteiro flexível possibilitou o aprofundamento de questões emergentes, sem perder de vista os objetivos da pesquisa.

Os dados coletados foram organizados a partir de três eixos analíticos centrais: práticas pedagógicas, formação docente e gestão escolar. Esses eixos foram definidos com base na literatura especializada e ajustados ao longo do processo de coleta, conforme novos elementos relevantes emergiam do campo de pesquisa.

ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados seguiu os princípios da análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016), envolvendo etapas sistemáticas de organização, categorização e interpretação dos materiais. Inicialmente, os registros foram organizados e submetidos a uma leitura exploratória, com o objetivo de identificar unidades de sentido relevantes. Em seguida, os dados foram categorizados de acordo com os eixos analíticos definidos, considerando convergências, divergências e aspectos recorrentes nas falas e observações registradas. Por fim, os resultados foram interpretados à luz do referencial teórico, especialmente das contribuições de Mantoan (2020), Carvalho (2021) e Mittler (2019), permitindo compreender as práticas observadas e situá-las no contexto das discussões contemporâneas sobre educação inclusiva.

AVANÇOS INSTITUCIONAIS

A análise dos dados revela que a Escola Municipal Aurora da Serra tem desenvolvido ações relevantes na tentativa de alinhar suas práticas aos princípios da educação inclusiva. Nos últimos anos, a instituição passou a estruturar um plano voltado ao atendimento da diversidade, organizou rotinas de acompanhamento pedagógico e instituiu reuniões periódicas para discutir o desenvolvimento dos estudantes público-alvo da educação especial. Essas iniciativas indicam que a escola compreende a inclusão como um processo contínuo, que exige acompanhamento constante, e não como uma ação isolada ou pontual.

Ao longo das observações realizadas, foi possível perceber o empenho da equipe gestora em manter diálogo permanente com os professores e em estabelecer objetivos comuns relacionados à adaptação curricular e ao acompanhamento individual dos alunos. A fala da coordenadora pedagógica evidencia essa postura ao afirmar: “Tentamos adaptar o que for possível, principalmente nas avaliações”. Esse movimento de flexibilização das práticas pedagógicas vai ao encontro da perspectiva apresentada por Mantoan (2020), que compreende a

inclusão como resultado de mudanças de atitude, do acolhimento das diferenças e do trabalho coletivo entre os diversos atores da escola.

Outro avanço identificado diz respeito à organização de documentos pedagógicos, como planos de atendimento individualizado e registros sistemáticos sobre o desenvolvimento dos alunos. Ainda que esses instrumentos estejam em processo de aperfeiçoamento, sua utilização demonstra a intenção da escola em consolidar uma cultura institucional mais atenta às necessidades específicas dos estudantes com deficiência, contribuindo para intervenções mais planejadas e coerentes.

FORMAÇÃO DOCENTE

Embora os avanços institucionais sejam evidentes, a formação dos professores permanece como um dos principais desafios enfrentados pela escola. A maioria dos docentes reconhece a importância de práticas pedagógicas inclusivas, porém relata insegurança diante de situações que exigem adaptações metodológicas e o uso de estratégias específicas para atender alunos com deficiência. Esse contexto reforça a reflexão apresentada por Carvalho (2021), ao afirmar que a inclusão se fortalece quando o professor compreende o estudante como sujeito singular, com diferentes formas de aprender, interagir e se desenvolver.

7

Entre os professores entrevistados, três mencionaram a participação em cursos de formação oferecidos pela rede municipal. No entanto, destacaram a falta de continuidade dessas ações formativas, o que dificulta tanto o aprofundamento teórico quanto a consolidação das práticas no cotidiano escolar. Essa percepção dialoga com as contribuições de Mendes (2021), que defende a constituição de comunidades de aprendizagem docente como estratégia para promover a formação colaborativa, a troca de experiências e o desenvolvimento profissional permanente.

DIFICULDADES DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Outro aspecto relevante identificado refere-se às dificuldades enfrentadas diariamente pelos profissionais da educação, que extrapolam a ausência de formação específica. Entre os desafios mais recorrentes, destacam-se:

- A sobrecarga de trabalho, decorrente da necessidade de adaptar materiais, planejar atividades diferenciadas e acompanhar individualmente alunos com distintas necessidades educacionais;

- A escassez de tempo durante a jornada de trabalho para o planejamento coletivo, o registro sistemático das intervenções e o diálogo com a equipe multidisciplinar;
- A falta de apoio técnico contínuo, como a atuação regular de psicopedagogos, psicólogos e terapeutas educacionais, profissionais que poderiam auxiliar na compreensão de comportamentos e na elaboração de estratégias mais adequadas;
- A insegurança pedagógica e emocional, especialmente quando o docente se sente despreparado para lidar com determinadas deficiências ou com comportamentos considerados desafiadores;
- A pressão por resultados, que muitas vezes entra em conflito com a necessidade de respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem, gerando tensões entre as exigências curriculares e os princípios da inclusão.

Essas dificuldades evidenciam que a efetivação da educação inclusiva não depende apenas do engajamento individual dos professores, mas da criação de condições institucionais adequadas. Na ausência de suporte estruturado, a prática inclusiva tende a se tornar fragmentada e desgastante.

BARREIRAS ESTRUTURAIS E CULTURAIS

Além das fragilidades relacionadas à formação docente, a pesquisa identificou barreiras de ordem estrutural e cultural que impactam diretamente a efetivação da inclusão na escola. No que se refere ao espaço físico, observou-se a inexistência de mobiliário adaptado em algumas salas, dificuldades de circulação para estudantes com deficiência motora e limitações na acessibilidade arquitetônica. Conforme destaca a UNESCO (2020), a acessibilidade não deve se restringir aos aspectos físicos, mas precisa estar associada a atitudes acolhedoras e a relações pautadas pelo respeito e pela empatia.

No âmbito cultural, foi possível identificar que alguns professores ainda associam a presença de alunos com deficiência ao aumento da sobrecarga de trabalho ou a dificuldades na gestão da sala de aula. Essa visão acaba por reforçar estigmas e práticas excludentes, ainda que de forma velada. Silva (2023) ressalta que mudanças estruturais só produzem efeitos significativos quando acompanhadas por transformações culturais, nas quais a deficiência deixe de ser vista como problema e passe a ser compreendida como expressão da diversidade humana.

Também se observou que a falta de diálogo sistemático entre a escola, as famílias e a equipe multidisciplinar gera ruídos no acompanhamento dos estudantes. A ausência de clareza quanto às responsabilidades de cada parte contribui para tensões e limita a eficácia das ações pedagógicas. Superar essas barreiras exige investimentos tanto em infraestrutura quanto em processos formativos contínuos, capazes de promover novas formas de pensar e agir no cotidiano escolar. A construção de uma cultura inclusiva demanda tempo, reflexão coletiva e intencionalidade.

BOAS PRÁTICAS

Apesar dos desafios identificados, a pesquisa revelou a presença de diversas boas práticas desenvolvidas pela escola. Destacam-se projetos interdisciplinares que envolvem alunos com e sem deficiência, o uso de tecnologias assistivas simples — como recursos visuais e pranchas de comunicação — e atitudes espontâneas de cooperação entre os próprios estudantes, fortalecendo vínculos e promovendo o apoio mútuo.

Essas experiências demonstram que a inclusão também se concretiza em ações cotidianas e em estratégias criativas que ampliam as possibilidades de participação dos alunos. Carvalho (2021) reforça essa compreensão ao afirmar que a inclusão se constrói no dia a dia da escola, por meio de pequenas ações que, quando realizadas de forma contínua, produzem impactos significativos no desenvolvimento dos estudantes.

Outro aspecto positivo observado refere-se ao esforço de alguns professores em flexibilizar os processos avaliativos, utilizando recursos visuais, avaliações orais e atividades práticas, favorecendo a participação de diferentes perfis de alunos. O principal fator de sucesso identificado está no comprometimento coletivo: quando professores, gestores e demais profissionais compartilham uma visão comum sobre a importância da inclusão, os resultados tendem a ser mais consistentes, duradouros e alinhados aos princípios da equidade educacional.

AMPLIAÇÃO DOS RESULTADOS: DESAFIOS ESTRUTURAIS PERSISTENTES

A análise desenvolvida ao longo deste estudo evidencia que a concretização da educação inclusiva constitui um processo amplo e desafiador, que envolve aspectos pedagógicos, estruturais, organizacionais e culturais. No contexto da Escola Municipal Aurora da Serra, é possível identificar iniciativas que demonstram o esforço institucional em alinhar práticas e políticas educacionais aos princípios da inclusão. Tais ações revelam intencionalidade e envolvimento de parte significativa da equipe escolar. Contudo, os desafios encontrados

indicam que a inclusão não se sustenta apenas em documentos normativos ou na disposição individual dos profissionais, mas requer planejamento sistemático, investimentos contínuos e a transformação das concepções sobre ensino, aprendizagem e diversidade humana.

Os resultados apontam que as práticas inclusivas que apresentam maior impacto positivo estão fortemente relacionadas à atuação direta dos professores e à colaboração entre os pares. No cotidiano da escola, são os docentes — por meio de estratégias criativas, sensibilidade pedagógica e capacidade de adaptação — que viabilizam a superação de barreiras e ampliam as possibilidades de participação dos estudantes. Essa constatação reforça a compreensão de que políticas públicas e diretrizes institucionais somente se materializam quando se refletem nas práticas concretas da sala de aula, sustentadas por profissionais que se sentem preparados, apoiados e comprometidos com o processo educativo.

Por outro lado, a pesquisa também revela fragilidades significativas, especialmente no que diz respeito à formação continuada, às condições materiais oferecidas e à cultura escolar. A ausência de processos formativos sistemáticos compromete a segurança e a autonomia docente, dificultando a adoção de estratégias pedagógicas adequadas às diferentes necessidades dos alunos. No campo estrutural, as limitações relacionadas à acessibilidade, ao mobiliário e à disponibilidade de recursos pedagógicos contribuem para a manutenção de desigualdades e restringem a participação plena de alguns estudantes. Já no âmbito cultural, ainda se observam concepções que associam a deficiência à dificuldade ou ao atraso, evidenciando a necessidade de promover reflexões mais profundas sobre preconceitos implícitos e sobre a valorização da diversidade como princípio educativo.

10

Diante desse cenário, torna-se fundamental que a escola avance em direção a um modelo de gestão participativa, capaz de envolver professores, equipe gestora, famílias e estudantes na construção de um projeto coletivo de inclusão. Investir em formação continuada, qualificar a infraestrutura, assegurar apoio especializado e criar espaços permanentes de diálogo são ações indispensáveis para a consolidação de um ambiente escolar mais acolhedor, democrático e equitativo. A inclusão não se realiza de forma isolada; ela depende da articulação entre políticas públicas consistentes, práticas pedagógicas qualificadas e uma cultura escolar comprometida com o direito à aprendizagem de todos.

Como ressalta Mantoan (2020), a inclusão escolar representa um exercício permanente de humanidade, que pressupõe o reconhecimento do outro em sua singularidade. Essa compreensão reforça que a inclusão vai além do cumprimento de exigências legais ou administrativas, configurando-se como um compromisso ético e social que atravessa todas as

dimensões da vida escolar. Nesse sentido, a inclusão se fortalece no cotidiano, nas relações construídas, nos vínculos estabelecidos e nas práticas que reconhecem cada estudante como sujeito único.

CONCLUSÃO

Em síntese, a educação inclusiva constitui um projeto social que se materializa no espaço escolar, e sua efetivação exige coragem institucional, sensibilidade humana e perseverança pedagógica. Os achados desta pesquisa demonstram que, apesar dos obstáculos existentes, há experiências significativas e caminhos possíveis a serem ampliados. Cabe às escolas, aos sistemas educacionais e à sociedade fortalecer esse movimento, assegurando que o direito de aprender seja efetivamente garantido a todos os alunos.

A inclusão é um processo contínuo, que requer políticas públicas consistentes e permanentes. Com investimentos adequados e coordenação entre os setores da educação, Santo André tem potencial para se tornar referência regional em práticas inclusivas.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel. *Developing Inclusive Education Systems: what are the levers for change?* Journal of Educational Change, v. 6, p. 109–124, 2005.

11

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

BRASIL. Presidência da República. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Estatuto da Pessoa com Deficiência*. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.

DASILVA, M.; VIEIRA, E. Inclusão escolar e desafios contemporâneos. *Revista Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 4, n. 2, 2019.

GLAT, Rosana; BLANCO, Rosa. *Educação Especial: tendências e perspectivas*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2017.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. *Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

ONU. *Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência*. Nova York, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: Construindo uma Sociedade para Todos*. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2019.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria Estadual da Educação. *Diretrizes para Atendimento Educacional Especializado*. São Paulo: SEE/SP, 2020.

SANTO ANDRÉ. Secretaria Municipal de Educação. *Relatório anual de atendimento da educação inclusiva 2023*. Santo André: SME, 2024.