

DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES NA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS PÚBLICAS

DOI: 10.5281/zenodo.17705476

Domingos Sávio dos Santos¹

RESUMO

A educação inclusiva é um dos maiores desafios e avanços da educação contemporânea, pois propõe a construção de uma escola que acolha a diversidade humana em todas as suas dimensões. Este artigo discute os desafios enfrentados pelos professores na implementação da educação inclusiva nas escolas públicas brasileiras, analisando aspectos relacionados à formação docente, às políticas públicas, ao apoio institucional e à atuação do psicólogo escolar. De natureza teórico-bibliográfica, o estudo baseia-se em autores como Carvalho e Lopes (2020), Figueiredo e Silva (2022), Fonseca et al. (2018), Drago e Gabriel (2023), Kapp et al. (2013), Mantoan (2003), além de documentos oficiais do Ministério da Educação (BRASIL, 2008; 2015) e organismos internacionais, como a UNESCO (2019). Conclui-se que a efetivação da educação inclusiva depende da valorização da formação docente, do fortalecimento das redes de apoio multiprofissional e da superação de concepções excludentes ainda presentes nas práticas escolares. A escola pública precisa consolidar-se como um espaço de equidade, no qual

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

todos os sujeitos tenham oportunidades reais de aprender, participar e desenvolver-se plenamente.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Formação Docente; Escola Pública; Políticas Educacionais; Diversidade.

ABSTRACT

Inclusive education is one of the greatest challenges and achievements of contemporary education, as it promotes the development of a school environment that welcomes human diversity in all its dimensions. This article discusses the challenges faced by teachers in implementing inclusive education in Brazilian public schools, analyzing aspects related to teacher training, public policies, institutional support, and the role of the school psychologist. As a theoretical and bibliographic study, it is grounded in authors such as Carvalho and Lopes (2020), Figueiredo and Silva (2022), Fonseca et al. (2018), Drago and Gabriel (2023), Kapp et al. (2013), Mantoan (2003), as well as official documents from the Ministry of Education (BRASIL, 2008; 2015) and international organizations such as UNESCO (2019). The findings indicate that the effectiveness of inclusive education depends on the valorization of teacher training, the strengthening of multidisciplinary support networks, and the overcoming of exclusionary conceptions still present in school practices. Public schools must strengthen themselves as spaces of equity, where all students have real opportunities to learn, participate, and fully develop.

Keywords: inclusive education; teacher training; public school; educational policies; diversity.

1. INTRODUÇÃO

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

A educação inclusiva representa um marco civilizatório e ético no campo educacional, pois reafirma o direito de todas as pessoas à educação de qualidade, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais ou sociais. No entanto, transformar esse princípio em prática cotidiana tem se mostrado um processo complexo e desafiador para os professores das redes públicas de ensino. Conforme Carvalho e Lopes (2020), a inclusão educacional requer uma mudança profunda nas concepções pedagógicas, nos valores institucionais e nas atitudes docentes, ultrapassando o mero cumprimento de normas legais. A escola precisa reinventar-se como espaço de convivência, diálogo e aprendizagem colaborativa, capaz de reconhecer e valorizar as diferenças como componentes essenciais da experiência humana.

O contexto das escolas públicas brasileiras revela contradições entre as intenções das políticas inclusivas e as condições concretas de sua execução. A legislação, como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), garante o direito à educação inclusiva em todos os níveis e modalidades de ensino, mas a realidade ainda mostra carências estruturais, formativas e atitudinais. Muitos professores se sentem despreparados para lidar com a diversidade em sala de aula, apontando a ausência de formação continuada e de apoio técnico especializado como fatores limitantes. Essa lacuna entre o discurso e a prática é um dos principais entraves para a consolidação de uma escola verdadeiramente inclusiva.

De acordo com Mantoan (2003), o processo de inclusão não se resume à matrícula do aluno com deficiência no ensino regular, mas exige a criação de

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

condições para que ele participe ativamente das atividades escolares e alcance sucesso na aprendizagem. Essa perspectiva implica repensar o currículo, as metodologias e a avaliação, tornando-os mais flexíveis e adaptados às necessidades individuais. Contudo, conforme apontam Barros et al. (2017), a maioria das escolas ainda opera segundo modelos pedagógicos homogêneos, que dificultam a personalização do ensino e a valorização das potencialidades de cada estudante.

Outro aspecto importante é o papel da gestão escolar na promoção da inclusão. Figueiredo e Silva (2022) ressaltam que a atuação da equipe diretiva e a existência de parcerias com profissionais de apoio, como psicólogos e intérpretes, são fundamentais para garantir o sucesso das práticas inclusivas. O desafio, portanto, não é apenas pedagógico, mas também organizacional, exigindo o engajamento coletivo de toda a comunidade escolar.

A psicologia escolar, segundo Acuña (2020) e Fonseca et al. (2018), desempenha papel estratégico no suporte aos professores, auxiliando na compreensão das necessidades dos alunos e no desenvolvimento de práticas pedagógicas mais humanizadas. O apoio emocional e técnico fornecido por esses profissionais pode ajudar o docente a enfrentar o estresse e a insegurança que frequentemente acompanham a implementação da inclusão.

Por fim, o Manual da UNESCO (2019) reforça que garantir equidade e inclusão na educação requer políticas sustentáveis, formação continuada e compromisso político. As escolas públicas brasileiras têm avançado, mas os desafios permanecem significativos, especialmente no que diz respeito à

formação inicial e continuada dos professores, à infraestrutura escolar e à oferta de recursos pedagógicos acessíveis. A partir dessas reflexões, este artigo busca discutir criticamente as principais dificuldades enfrentadas pelos docentes e apontar caminhos possíveis para a consolidação de uma educação pública realmente inclusiva.

2. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O CONTEXTO ESCOLAR CONTEMPORÂNEO

A educação inclusiva é resultado de décadas de lutas sociais, avanços legislativos e transformações teóricas na forma de compreender a deficiência e a diversidade. Drago e Gabriel (2023) destacam que o conceito de inclusão escolar no Brasil está intimamente ligado às mudanças no entendimento sobre a pessoa com deficiência, que passou de objeto de assistência para sujeito de direitos. Essa mudança conceitual, sustentada por documentos como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), reforça que o foco deve ser deslocado das limitações do aluno para as barreiras impostas pelo ambiente educacional.

Conforme Lima (2006), a inclusão é uma dimensão da igualdade social e deve ser compreendida como parte da luta contra todas as formas de exclusão. No contexto contemporâneo, a escola precisa responder a desafios complexos, como a diversidade cultural, étnica e cognitiva dos estudantes, o avanço das tecnologias e as novas exigências de formação para a cidadania global. Nesse cenário, a educação inclusiva não é uma modalidade separada, mas uma perspectiva que deve permear toda a prática pedagógica.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

O contexto das escolas públicas evidencia a tensão entre a teoria e a prática. Barros et al. (2017) observaram, em estudo realizado em escolas de São Paulo, que muitos professores reconhecem a importância da inclusão, mas sentem dificuldades em operacionalizá-la devido à ausência de recursos materiais, formação continuada e tempo para o planejamento coletivo. Esse quadro reflete o que Tomlinson (2001) chama de “desafio da diferenciação”: ensinar em turmas heterogêneas requer metodologias flexíveis e estratégias que atendam a diferentes estilos e ritmos de aprendizagem.

Ortega (2009) introduz a ideia de “neurodiversidade”, conceito que amplia a noção de inclusão ao considerar que as variações neurológicas como o autismo, a dislexia e o TDAH são expressões legítimas da diversidade humana. Essa perspectiva convida a escola a reconhecer o valor pedagógico da diferença e a promover ambientes que favoreçam a aprendizagem de todos, não apenas dos alunos diagnosticados com deficiência. Kapp et al. (2013) reforçam que compreender o autismo e outras condições sob a ótica da neurodiversidade contribui para a construção de práticas mais respeitosas e eficazes.

O Manual da UNESCO (2019) orienta os sistemas educacionais a garantirem equidade e inclusão por meio de políticas que assegurem o acesso, a permanência e o aprendizado dos grupos vulneráveis. O documento enfatiza a necessidade de repensar os currículos e a formação docente para que os professores possam desenvolver competências relacionadas à educação inclusiva, como empatia, mediação de conflitos e uso de tecnologias assistivas.

A escola contemporânea, portanto, é chamada a reinventar-se como um espaço de pertencimento e diálogo. Mais do que adaptar conteúdos, é necessário construir uma cultura escolar que valorize a diversidade como um bem coletivo. Essa transformação, como afirma Mantoan (2003), não ocorre de forma imediata, mas é resultado de um processo contínuo de reflexão e prática colaborativa, no qual professores, gestores e famílias assumem papéis complementares na promoção da inclusão.

3. OS DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS PÚBLICAS

A implementação da educação inclusiva nas escolas públicas brasileiras é um processo que envolve múltiplos desafios de natureza pedagógica, estrutural e institucional. De acordo com Carvalho e Lopes (2020), embora o Brasil possua um arcabouço legal avançado, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), a realidade nas escolas ainda revela barreiras significativas que impedem a plena efetivação das políticas inclusivas. A falta de recursos materiais, de formação adequada e de apoio técnico são obstáculos que limitam a atuação dos professores e comprometem o atendimento às necessidades educacionais de todos os alunos. Essa contradição entre o que a lei garante e o que as escolas conseguem realizar revela o abismo entre o ideal e a prática.

Um dos principais desafios enfrentados pelos professores está relacionado à ausência de formação continuada e de condições de trabalho adequadas. Figueiredo e Silva (2022) apontam que muitos docentes se sentem inseguros ao lidar com alunos com deficiência, sobretudo pela falta de preparo teórico

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

e metodológico. A ausência de capacitação específica e de acompanhamento pedagógico faz com que as práticas inclusivas se tornem superficiais, baseadas mais em improviso do que em planejamento estruturado. Essa lacuna formativa evidencia a necessidade de políticas públicas que invistam na qualificação docente, não apenas por meio de cursos esporádicos, mas de forma sistemática e permanente.

Barros et al. (2017) identificaram que as escolas públicas frequentemente carecem de infraestrutura adequada, como acessibilidade arquitetônica, recursos pedagógicos adaptados e tecnologias assistivas. Essa carência torna a inclusão mais difícil e sobrecarrega o professor, que precisa compensar as limitações do sistema com criatividade e esforço pessoal. O docente, ao assumir esse papel isolado, acaba enfrentando esgotamento emocional, sentimento de impotência e frustração profissional. Esse cenário demonstra que a responsabilidade pela inclusão não pode recair exclusivamente sobre o professor, mas deve ser compartilhada por toda a comunidade escolar e pelas instâncias gestoras.

A atuação dos professores nas salas de recursos multifuncionais (SRM) também apresenta desafios específicos. Figueiredo e Silva (2022) destacam que esses profissionais enfrentam dificuldades para planejar atividades integradas com os docentes do ensino regular, o que acaba fragmentando o processo educativo. O ideal seria que o AEE (Atendimento Educacional Especializado) funcionasse como apoio complementar e colaborativo, e não como espaço paralelo de ensino. No entanto, a falta de tempo para o planejamento conjunto e a sobrecarga de demandas tornam essa integração difícil de ser concretizada no cotidiano escolar.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Outro desafio diz respeito à resistência cultural de parte das equipes escolares, que ainda associam a deficiência à incapacidade. Essa visão reducionista, segundo Drago e Gabriel (2023), é herança de séculos de exclusão e preconceito. Embora a legislação e as pesquisas acadêmicas tenham avançado na defesa da diversidade, persistem práticas e discursos que reforçam estigmas e mantêm a separação simbólica entre alunos “normais” e “especiais”. Essa resistência é um dos principais entraves à consolidação da cultura inclusiva.

Além disso, a falta de apoio institucional é um problema recorrente. Acuña (2020) e Fonseca et al. (2018) enfatizam a importância da atuação dos psicólogos escolares no suporte aos docentes e à equipe pedagógica. O psicólogo pode ajudar a compreender as dificuldades emocionais e comportamentais dos alunos, orientando estratégias de intervenção mais eficazes. No entanto, a presença desses profissionais nas redes públicas ainda é limitada, o que fragiliza a rede de apoio e amplia a sensação de isolamento do professor.

O desafio da inclusão também está relacionado à necessidade de repensar o currículo e as metodologias de ensino. Tomlinson (2001) propõe a diferenciação pedagógica como caminho para atender à diversidade, oferecendo múltiplas formas de representação, expressão e engajamento. Contudo, essa abordagem ainda é pouco difundida nas escolas brasileiras, onde predomina o ensino tradicional centrado no conteúdo e na homogeneização das práticas. O desafio é transformar o currículo em um instrumento de equidade, que reconheça o direito de cada aluno a aprender de acordo com suas características individuais.

Por fim, é importante reconhecer que a superação desses desafios exige uma ação conjunta entre professores, gestores, famílias e órgãos públicos. A inclusão não é uma tarefa individual, mas uma construção coletiva e contínua. A escola pública precisa ser apoiada com recursos, formação e acompanhamento técnico para que os professores possam exercer plenamente seu papel como mediadores do conhecimento e promotores da aprendizagem de todos.

4. O PAPEL DO PROFESSOR E O APOIO DA PSICOLOGIA ESCOLAR

O professor é figura central no processo de implementação da educação inclusiva, pois é ele quem transforma as políticas em práticas concretas e dá significado ao ideal de uma escola para todos. Contudo, para que o docente exerça esse papel de maneira eficaz, é necessário que receba formação, apoio institucional e suporte emocional. Conforme Fonseca, Freitas e Negreiros (2018), o trabalho docente na educação inclusiva exige uma postura reflexiva e colaborativa, capaz de articular teoria e prática no enfrentamento dos desafios cotidianos da sala de aula. A inclusão não depende apenas de boa vontade, mas de conhecimento técnico, sensibilidade e apoio contínuo.

A atuação do psicólogo escolar tem sido cada vez mais reconhecida como um elemento essencial na construção de práticas inclusivas. Segundo Acuña (2020), os psicólogos podem oferecer suporte aos professores na compreensão das dificuldades de aprendizagem e comportamento dos alunos, ajudando-os a desenvolver estratégias pedagógicas mais adequadas. Essa parceria entre psicologia e educação é fundamental para romper com práticas punitivas e substituí-las por abordagens empáticas e integradoras.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

No entanto, a escassez desses profissionais nas redes públicas limita o alcance desse apoio.

Pereira e Silva (2022) destacam que a psicologia escolar deve atuar não apenas com os alunos, mas também com os professores, contribuindo para o desenvolvimento de competências socioemocionais e para a gestão do estresse docente. Os profissionais de psicologia, quando integrados à equipe escolar, ajudam a promover um ambiente de trabalho mais saudável, favorecendo a cooperação e o bem-estar coletivo. Essa dimensão emocional é frequentemente negligenciada, mas é determinante para a eficácia das práticas inclusivas.

De acordo com o Conselho Federal de Psicologia (2007), a atuação do psicólogo na educação deve priorizar a mediação entre os sujeitos e os contextos escolares, promovendo a inclusão e a valorização da diversidade. Essa diretriz amplia a compreensão do papel desse profissional, que não se restringe a intervenções clínicas, mas se estende à construção de políticas educacionais e à formação de professores. A presença da psicologia na escola contribui para tornar as práticas pedagógicas mais sensíveis, colaborativas e humanizadas.

Mizukami (2005) observa que a docência é um processo de aprendizagem contínua, em que o professor também se forma enquanto ensina. A autora argumenta que a reflexão sobre a prática é o caminho mais eficaz para o desenvolvimento profissional. Isso significa que o professor precisa estar inserido em um contexto de formação permanente, no qual possa compartilhar experiências, discutir dilemas e buscar soluções coletivas para

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

os desafios da inclusão. A formação reflexiva e colaborativa é, portanto, o eixo central da profissionalização docente no contexto inclusivo.

Além disso, é preciso considerar as condições objetivas de trabalho. A sobrecarga de turmas, a escassez de tempo para planejamento e a falta de recursos pedagógicos acessíveis dificultam o exercício da docência inclusiva. Figueiredo e Silva (2022) afirmam que os professores das salas de recursos multifuncionais (SRM) frequentemente acumulam funções administrativas e pedagógicas, o que compromete a qualidade das intervenções. Sem o apoio de equipes multiprofissionais, o trabalho docente torna-se solitário e limitado.

Por outro lado, experiências exitosas mostram que a colaboração entre professores, gestores e psicólogos pode produzir resultados significativos. Fonseca et al. (2018) relatam casos em que a construção de espaços de diálogo e de formação continuada entre os diferentes profissionais da escola contribuiu para a redução da evasão e para o aumento da participação dos alunos com deficiência. Isso demonstra que a inclusão é possível quando há compromisso coletivo e apoio institucional.

Portanto, o papel do professor e do psicólogo escolar são complementares na construção de uma escola inclusiva. O docente precisa de suporte técnico, emocional e pedagógico para enfrentar as demandas da diversidade, enquanto o psicólogo contribui para a criação de um ambiente educacional mais empático e colaborativo. Essa parceria é essencial para que o ideal de uma educação inclusiva se torne realidade nas escolas públicas brasileiras.

5. POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A efetivação da educação inclusiva nas escolas públicas depende de políticas públicas coerentes e de uma formação docente voltada para a diversidade. Desde a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o país tem buscado garantir o direito à educação para todos, integrando alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular. No entanto, conforme observam Carvalho e Lopes (2020), os avanços legais não foram acompanhados por mudanças estruturais e formativas suficientes. Muitos professores afirmam não possuir a preparação necessária para lidar com as demandas da inclusão, o que revela a distância entre a formulação das políticas e a realidade da escola.

O Decreto nº 6.571/2008, que regulamenta a Política Nacional, reforça a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) como forma de complementar a formação dos alunos público-alvo da educação especial. Entretanto, Figueiredo e Silva (2022) apontam que a implementação do AEE nas redes públicas tem sido marcada por desigualdades regionais e pela falta de infraestrutura adequada. A Nota Técnica nº 11/2010, do MEC, orienta as escolas sobre a institucionalização das salas de recursos multifuncionais, mas muitos municípios ainda enfrentam dificuldades para oferecer esse serviço de maneira efetiva. Assim, o que deveria ser um suporte pedagógico acaba se tornando, em alguns casos, uma ação fragmentada e burocrática.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

A formação de professores é, sem dúvida, um dos eixos mais críticos da política de inclusão. Pereira et al. (2019) destacam que a educação especial ainda ocupa um espaço reduzido nos cursos de licenciatura, o que resulta em profissionais que chegam à sala de aula sem compreender plenamente as necessidades de alunos com deficiência. Essa lacuna formativa contribui para o sentimento de insegurança e para práticas pouco efetivas. A formação continuada, por sua vez, é frequentemente pontual e desconectada da realidade escolar, o que limita seu impacto sobre as práticas pedagógicas.

Mizukami (2005) defende que a aprendizagem da docência se dá na reflexão sobre a prática e na interação com outros profissionais. Assim, políticas de formação precisam ser participativas, contextualizadas e articuladas com as demandas reais da escola. O modelo ideal de formação é aquele que cria comunidades de aprendizagem docente, nas quais os professores possam compartilhar experiências, desenvolver projetos colaborativos e construir conhecimentos de forma coletiva. Essa abordagem rompe com a lógica vertical de capacitação e promove a autonomia e o protagonismo docente.

Outro aspecto fundamental é o apoio institucional oferecido pelas secretarias de educação e pelas universidades. Conforme Fonseca, Freitas e Negreiros (2018), o desenvolvimento de programas interdisciplinares entre escolas e instituições de ensino superior tem mostrado resultados positivos na formação de professores e no aprimoramento das práticas inclusivas. Esses programas possibilitam que os docentes tenham acesso a pesquisas atualizadas, tecnologias assistivas e estratégias pedagógicas inovadoras, ampliando sua capacidade de atuação.

O Manual da UNESCO (2019) reforça que a formação docente para a inclusão deve ir além da dimensão técnica, incorporando princípios éticos, políticos e humanos. O documento enfatiza que a inclusão não é uma questão de adaptar conteúdos, mas de promover a equidade e a participação plena de todos os estudantes. Essa perspectiva requer um currículo de formação inicial que contemple temas como acessibilidade, neurodiversidade, direitos humanos e pedagogia da diversidade.

Segundo Nascimento, Chagas e Chagas (2021), as tecnologias assistivas também são instrumentos poderosos para promover a inclusão e devem ser parte integrante da formação dos professores. O uso de recursos digitais, softwares acessíveis e dispositivos de comunicação alternativa amplia as possibilidades de aprendizagem e estimula a autonomia dos alunos com deficiência. No entanto, muitos docentes ainda desconhecem essas ferramentas ou não têm acesso a elas em suas escolas.

Em síntese, a efetividade das políticas públicas de inclusão depende da articulação entre legislação, infraestrutura e formação docente. É preciso investir na profissionalização dos educadores, fortalecendo a rede de apoio técnico e pedagógico das escolas públicas. Só assim será possível transformar as intenções legais em práticas concretas e assegurar o direito à educação inclusiva de todos os estudantes.

6. CAMINHOS E POSSIBILIDADES PARA UMA INCLUSÃO EFETIVA

Apesar das dificuldades enfrentadas pelos professores, existem múltiplos caminhos possíveis para tornar a educação inclusiva uma realidade concreta

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

nas escolas públicas. O primeiro passo é reconhecer que a inclusão é um processo coletivo, que envolve toda a comunidade escolar — professores, gestores, famílias e alunos. De acordo com Mantoan (2003), a escola inclusiva deve ser um espaço em que todos aprendem e ensinam juntos, valorizando as diferenças como oportunidades de crescimento. Essa concepção rompe com a lógica da homogeneização e coloca o aluno no centro do processo educativo, respeitando seus tempos e formas de aprender.

A formação continuada dos professores é um eixo fundamental nesse processo. Pereira e Silva (2022) ressaltam que os docentes precisam ter acesso a espaços permanentes de estudo, reflexão e troca de experiências, nos quais possam desenvolver competências inclusivas e fortalecer a autoconfiança. Programas de formação que valorizem a prática reflexiva e o diálogo interdisciplinar tendem a gerar resultados mais duradouros, pois permitem que os professores adaptem as teorias às suas realidades locais. Assim, a formação deixa de ser uma obrigação burocrática e se transforma em instrumento de emancipação profissional.

Outro caminho promissor é o fortalecimento das redes de apoio multiprofissional. Fonseca et al. (2018) e Acuña (2020) destacam que a presença de psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais nas escolas contribui para a identificação precoce de dificuldades de aprendizagem e para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais adequadas. A integração entre os profissionais da educação e da saúde amplia a capacidade da escola de acolher e atender às necessidades dos alunos, fortalecendo a inclusão como prática intersetorial.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

A utilização das tecnologias assistivas, conforme Nascimento, Chagas e Chagas (2021), é outro elemento transformador. Recursos como softwares de leitura, tradutores automáticos, pranchas de comunicação alternativa e plataformas acessíveis tornam o ambiente escolar mais inclusivo e favorecem a autonomia dos estudantes. O uso pedagógico dessas ferramentas requer, porém, capacitação docente e investimento em infraestrutura tecnológica, o que reforça a importância das políticas públicas de financiamento e suporte técnico.

A mudança de cultura é outro desafio essencial. Kapp et al. (2013) e Ortega (2008) afirmam que a valorização da neurodiversidade deve orientar as práticas escolares, reconhecendo que o autismo e outras condições não são déficits, mas formas diferentes de funcionamento e percepção do mundo. Quando a escola acolhe essas diferenças de maneira natural, ela fortalece o senso de pertencimento e a autoestima dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais significativa.

Tomlinson (2001) oferece contribuições relevantes ao propor estratégias de diferenciação curricular. Para o autor, o ensino inclusivo deve contemplar múltiplas formas de apresentação de conteúdo, variadas opções de engajamento e possibilidades de expressão adaptadas às características dos alunos. Essa abordagem torna o ensino mais dinâmico, equitativo e centrado no estudante, permitindo que cada um avance de acordo com seu potencial.

Finalmente, o papel da gestão escolar é crucial para a consolidação da inclusão. De acordo com o Manual da UNESCO (2019), a direção da escola deve promover uma cultura de colaboração, garantir a formação de suas

equipes e assegurar que os princípios da inclusão estejam presentes no projeto político-pedagógico (PPP). A escola inclusiva não se constrói apenas com leis, mas com atitudes diárias de acolhimento, diálogo e respeito mútuo.

A construção de uma educação pública verdadeiramente inclusiva requer, portanto, um conjunto articulado de ações pedagógicas, formativas e políticas. É um processo contínuo, desafiador e coletivo, mas que se justifica plenamente por seu potencial de promover uma sociedade mais justa e humana.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação da educação inclusiva nas escolas públicas é um desafio que ultrapassa o campo pedagógico, alcançando dimensões éticas, políticas e sociais. Os professores estão na linha de frente desse processo e enfrentam, diariamente, as contradições entre o discurso oficial e as condições reais de trabalho. Conforme Carvalho e Lopes (2020), a inclusão não é apenas um imperativo legal, mas uma exigência moral que convoca toda a sociedade a repensar suas práticas e valores. Os docentes desempenham papel decisivo nesse processo, mas precisam ser valorizados e apoiados para que possam cumprir sua missão de ensinar a todos.

A análise das pesquisas recentes revela que as principais dificuldades enfrentadas pelos professores estão relacionadas à formação insuficiente, à carência de recursos, à falta de apoio multiprofissional e à resistência cultural dentro das instituições escolares (Figueiredo & Silva, 2022; Barros et al., 2017; Drago & Gabriel, 2023). Esses fatores interferem diretamente na

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

qualidade do ensino e no bem-estar emocional dos educadores, que muitas vezes sentem-se sozinhos e despreparados para lidar com a complexidade da inclusão. É urgente, portanto, a adoção de políticas que priorizem o desenvolvimento profissional e a valorização docente.

Por outro lado, os estudos também mostram que a inclusão é possível e que experiências bem-sucedidas já estão sendo construídas nas escolas públicas brasileiras (Fonseca et al., 2018; Acuña, 2020). Essas iniciativas destacam a importância da formação colaborativa, do trabalho em equipe e do suporte da psicologia escolar. A inclusão não depende apenas de metodologias, mas da criação de um ambiente institucional que promova a cooperação e a corresponsabilidade de todos os agentes educacionais.

Mantoan (2003) lembra que a inclusão é um processo em constante movimento, que exige abertura para o novo e disposição para aprender com a diferença. Essa perspectiva humanista reafirma que a escola é o espaço privilegiado de construção da cidadania e da convivência democrática. Promover a inclusão é, portanto, promover a humanidade em sua forma mais plena.

A formação docente é o ponto de partida e o caminho para essa transformação. Professores bem-preparados, com acesso a formação contínua e apoio institucional, tornam-se agentes de mudança, capazes de transformar as escolas em ambientes mais equitativos e solidários. Como defende a UNESCO (2019), a equidade e a inclusão são pilares de uma educação de qualidade e não podem ser vistas como metas secundárias.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Conclui-se que a educação inclusiva não é uma utopia, mas uma construção possível e necessária. O desafio está em transformar o ideal em realidade concreta, e isso só ocorrerá quando as políticas públicas, a formação docente e a gestão escolar caminharem juntas em direção ao mesmo objetivo: garantir que todas as crianças e jovens tenham acesso, permanência e sucesso na escola. A escola pública inclusiva é, portanto, a base de uma sociedade mais humana, solidária e democrática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACUÑA, J. Perspectivas de professores sobre o suporte do psicólogo escolar ao processo de inclusão educacional. *Revista Psicologia*, v. 19, n. 1, 2020.

BARROS, A. et al. Dificuldades no processo de inclusão escolar: percepções de professores e de alunos com deficiência visual em escolas públicas. *Boletim Acadêmico Paulista de Psicologia*, São Paulo, v. 35, n. 88, p. 145–163, 2017.

BRASIL. Lei n. 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, 7 jul. 2015.

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

BRASIL. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Regulamenta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. *Diário Oficial da União*, Brasília, 18 set. 2008.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

CARVALHO, J. S.; LOPES, I. Educação inclusiva: reflexões sobre avanços e desafios. *Revista Científica Educação*, v. 4, n. 7, p. 825–834, 2020.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA – CFP. Resolução nº 013/07. Dispõe sobre normas e procedimentos para o registro do Título Profissional de Especialista em Psicologia. Brasília, 2007.

DRAGO, R.; GABRIEL, E. A pessoa com deficiência e a educação especial no Brasil nos últimos 200 anos: sujeitos, conceitos e interpretações. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 36, e73415, 2023.

FIGUEIREDO, S.; SILVA, E. Desafios dos docentes das salas de recursos multifuncionais (SRM). *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 42, e230191, p. 1–14, 2022.

FONSECA, T.; FREITAS, C.; NEGREIROS, F. Psicologia Escolar e Educação Inclusiva: a atuação junto aos professores. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 24, n. 3, 2018.

KAPP, S. K.; GILLESPIE-LYNCH, K.; SHERMAN, L. E.; HUTMAN, T. Déficit, diferença ou ambos? Autismo e neurodiversidade. *Psicologia do Desenvolvimento*, v. 49, n. 1, p. 59, 2013.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: o que é? por que é? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MANUAL PARA GARANTIR INCLUSÃO E EQUIDADE NA EDUCAÇÃO. Brasília: UNESCO, 2019.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

MIZUKAMI, M. Aprendizagem da docência: professores formadores. E-Curriculum: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-SP, São Paulo, v. 1, n. 1, dez./jul. 2005–2006.

NASCIMENTO, F.; CHAGAS, G.; CHAGAS, F. As tecnologias assistivas como forma de comunicação alternativa para pessoas com transtorno do espectro autista. Revista Educação Pública, v. 21, n. 16, 4 maio 2021.

ORTEGA, F. Deficiência, autismo e neurodiversidade. Ciência & Saúde Coletiva, v. 14, n. 1, p. 67–77, jan. 2009.

PEREIRA, M.; SILVA, J. Psicóloga(o) Escolar na Educação Inclusiva: contribuições e perspectivas da profissão no Brasil. Psicologia: Ciência e Profissão, v. 42, n. 3, 2022.

PEREIRA, et al. A educação especial na formação de professores: um estudo sobre cursos de licenciatura em pedagogia. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 25, n. 4, 2019.

TOMLINSON, C. Como diferenciar a instrução em salas de aula de capacidade mista. 2. ed. Alexandria, VA: ASCD, 2001.

¹ Doutorando em Ciências da Educação pela Christian Business School (CBS). E-mail: saviosantosefi@gmail.com