

FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR NO ENSINO INCLUSIVO: OS DESAFIOS PARA UM APRENDIZADO EFETIVO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

CONTINUING TEACHER EDUCATION IN INCLUSIVE EDUCATION: CHALLENGES FOR EFFECTIVE LEARNING IN INCLUSIVE EDUCATION

FORMACIÓN CONTINUA DEL PROFESORADO EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: DESAFÍOS PARA UN APRENDIZAJE EFECTIVO EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Camila Moraes Jobim¹
Leonardo da Silva Taveira²

Resumo

Esta pesquisa analisa os fundamentos e questionamentos sobre a formação de professores, com ênfase na Educação Inclusiva. Como tema principal, traz a situação referente ao problema na formação continuada dos professores, especificamente em relação à educação inclusiva. Então questiona-se: até que ponto os docentes estão preparados para enfrentar uma sala de aula com seus desafios diários? A referida pesquisa fala da importância dos cursos com formação continuada para os professores, com a intenção de prepará-los para enfrentarem os desafios em atuar com estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação. Para chegar a essas conclusões, o método utilizado foi a abordagem qualitativa, do tipo bibliográfica, realizada em artigos, livros, teses e leis que tratam da temática. O trabalho está fundamentado pela Revisão Bibliográfica, Estado da Arte, a qual se baseia em informações de trabalhos acadêmicos, leis e gráficos. Nessa etapa, entram os conceitos, ideias e interpretações fundamentadas nos teóricos e referenciais bibliográficos citados. Os conteúdos foram organizados e apresentados detalhadamente, desde a história da inclusão até a formação necessária para os docentes, seus problemas e motivações. Conclui-se então que investir no desenvolvimento profissional dos educadores é fundamental para assegurar aos alunos acesso a uma educação de qualidade e oportunidades justas de aprendizagem, independentemente de suas necessidades e capacidades.

Palavras-chave: desafios; desenvolvimento pessoal e profissional; educação inclusiva; formação continuada dos professores; políticas públicas.

Abstract

This research analyzes the foundations and questions surrounding teacher education, with an emphasis on Inclusive Education. As its main theme, it addresses the issue related to problems in the continuing education of teachers, specifically in relation to inclusive education. It therefore raises the following question: to what extent are educators prepared to face the daily challenges of the classroom? This study highlights the importance of continuing education courses for teachers, with the aim of preparing them to face the challenges of working with students with disabilities, global developmental disorders, and high abilities or giftedness. To reach these conclusions, the method used was a qualitative approach of a bibliographic nature, based on articles, books, theses, and laws addressing the theme. The work is grounded in a Bibliographic Review, in the State of the Art perspective, which is based on information from academic studies, legislation, and graphs. At this stage, concepts, ideas, and interpretations based on the cited theorists and bibliographic references are incorporated. The content was organized and presented in detail, from the history of inclusion to the training required for teachers, as well as their challenges and motivations. It is therefore concluded that investing in the professional development of educators is essential to ensure that students have access to quality education and fair learning opportunities, regardless of their needs and abilities.

Keywords: challenges; personal and professional development; inclusive education; teachers' continuing education; public policies.

¹ Acadêmica no curso de Licenciatura em Pedagogia no Centro Universitário Internacional - UNINTER.

² Professor no Centro Universitário Internacional - UNINTER.

Resumen

Esta investigación analiza los fundamentos y cuestionamientos sobre la formación de docentes, con énfasis en la Educación Inclusiva. Como tema principal, aborda la problemática de la formación continua de los profesores, específicamente en relación con la educación inclusiva. Así, se cuestiona: ¿hasta qué punto los docentes están preparados para enfrentar un aula con sus desafíos cotidianos? La investigación destaca la importancia de los cursos de formación continua para los docentes, con el objetivo de prepararlos para afrontar los desafíos de trabajar con estudiantes con discapacidad, trastornos del desarrollo, altas capacidades o superdotación. Para llegar a estas conclusiones, se utilizó un enfoque cualitativo, de tipo bibliográfico, basado en artículos, libros, tesis y leyes relacionadas con la temática. El trabajo se fundamenta en una revisión bibliográfica y en el estado del arte, basados en información proveniente de estudios académicos, legislación y gráficos. En esta etapa se incorporan conceptos, ideas e interpretaciones sustentadas en teóricos y referencias bibliográficas citadas. Los contenidos fueron organizados y presentados de manera detallada, desde la historia de la inclusión hasta la formación necesaria de los docentes, sus problemas y motivaciones. Se concluye que invertir en el desarrollo profesional de los educadores es fundamental para garantizar a los estudiantes el acceso a una educación de calidad y a oportunidades equitativas de aprendizaje, independientemente de sus necesidades y capacidades.

Palabras clave: desafíos; desarrollo personal y profesional; educación inclusiva; formación continua de los docentes; políticas públicas.

1 Introdução

A importância da pesquisa vem demonstrar a visão panorâmica da inclusão no ambiente escolar, nos quais os professores e escolas precisam reinventar-se para atuar da melhor maneira possível na educação inclusiva. Porém, ainda muitos são os obstáculos que transpassam as políticas de formação continuada para os professores.

A pesquisa em questão tem como objetivos principais analisar e compreender a formação continuada de professores no campo da educação inclusiva, demonstra questionamentos e reflexões a respeito desse processo. Nesse sentido, apresenta considerações teóricas sobre a inclusão educacional nas escolas regulares.

Para alcançar tal propósito, adotou-se uma abordagem qualitativa, fundamentada em metodologias como a pesquisa bibliográfica e a análise documental, que possibilitam um estudo aprofundado sobre o tema e ainda contribuem para a compreensão das práticas e dos desafios enfrentados pelos docentes nesse contexto.

Esse trabalho apresenta a fundamentação teórica por meio de vários autores e, para complementar, foram analisadas algumas leis brasileiras necessárias para o entendimento da temática. Alguns dos principais autores citados na pesquisa são: Costa; Felizardo (2012), Duek (2014), Ferreira *et al.* (2024) e Poker (2003), entre outros.

A parte principal da presente pesquisa está dividida em metodologia, que descreve como foi feita e desenvolvida a pesquisa; revisão bibliográfica, a qual divide-se em subitens: história da inclusão, leis e fundamentações teóricas sobre a formação na escola, dados estatísticos e

números, formação continuada do professor, desafios e barreiras da formação continuada, soluções para uma melhor formação continuada, resultados e, por fim, as considerações finais.

De uma maneira geral, a pesquisa aponta que os programas de formação continuada constituem uma oportunidade significativa para que o professor aprenda, aprimore, troque experiências e construa novas práticas, aspectos indispensáveis ao seu desenvolvimento profissional. Esse processo, entretanto, demanda tempo, estudos, saberes, vivências, reflexões, investigação e, sobretudo, a socialização das práticas pedagógicas.

2 Metodologia

Esse artigo tem fundamentação na pesquisa de abordagem qualitativa, como principal base na sua teoria bibliográfica, o que consiste na análise de literatura científica e documentos relevantes sobre o tema da educação inclusiva, a qual promove um estudo aprofundado sobre o tema para contribuir com o entendimento das práticas e desafios enfrentados pelos docentes nesse processo.

Ao colocar no Google Acadêmico a frase “Formação Continuada do Professor na Educação Inclusiva”, aparece um total de 80.500 títulos. Dentre os trabalhos selecionados, apenas 25 foram analisados. A fundamentação teórica ficou centrada em alguns dos principais autores e suas obras estudadas: Poker R. B., *Pedagogia Inclusiva: nova perspectiva na formação de professores*. (2003); Costa, F. A.; Felizardo, M. H., *A formação de professores e a integração das TIC no currículo: com que formadores?* (2012); DUEK, V. P., *Formação continuada: análise dos recursos e estratégias de ensino para a educação inclusiva sob a ótica docente*. (2014). Ferreira, et. Al., *Formação Continuada para Professores na Educação Especial e Inclusiva: Um Caminho para a Equidade na Aprendizagem*. (2024). E ainda algumas leis brasileiras citadas: a Lei de Diretrizes e Bases (LDB – 1996), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI – 2015), contribui ainda o Plano Nacional de Educação (PNE/2001) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (CNE/CEB nº 02/2001) e segue com as orientações presentes na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE – 2008).

3 Revisão bibliográfica/estado da arte

Com base em vários autores pesquisados, foi desenvolvida a fundamentação teórica da pesquisa. Dessa maneira, estão separados os próximos subitens a serem abordados por meio dos estudos referentes à história da inclusão, às leis e fundamentação teórica, os dados

estatísticos com gráficos, à formação continuada dos professores, seus desafios e barreiras enfrentadas, bem como às soluções para os problemas e os resultados esperados.

3.1 História da inclusão: o início de tudo

Durante séculos, indivíduos considerados diferentes foram colocados à margem da sociedade, afastados do convívio social e desprovidos de direitos básicos. Diferentes formas de compreender a pessoa com deficiência foram registradas, que variavam entre visões místicas, práticas de abandono, extermínio, caridade, segregação, exclusão, integração e, mais recentemente, inclusão (Pessotti, 1984).

Até meados do século XVIII, a deficiência intelectual era frequentemente confundida com graves transtornos mentais e tratada exclusivamente sob a ótica da medicina. O que fez com que o campo médico demonstrasse interesse em acompanhar a experiência de escolarização dessas crianças, sem fins pedagógicos, mas com o intuito de realizar investigações focadas em testes projetivos, avaliações de inteligência e classificações etiológicas rigorosas. Avaliações que levaram a possíveis afirmações sobre a forma de escolarização dessas crianças, tendo iniciado sob uma abordagem médica. (Glat; Fernandes, 2005).

Sendo assim, a institucionalização, prática que consistia em retirar essas pessoas de suas comunidades de origem para mantê-las em instituições localizadas, por vezes afastadas de suas famílias, veio à tona. Nessas instituições, permaneciam isoladas do convívio social, sob a justificativa de proteção, tratamento ou até mesmo de um suposto processo educacional (Aranha, 2001).

Então, a partir do século XIX, ocorreu uma mudança na perspectiva em relação às pessoas com deficiência, enaltecendo suas potencialidades e capacidades de desenvolvimento. Com isso, os estudiosos das áreas da psicologia e pedagogia passaram a envolver-se nessa temática, a qual promoveu, assim, as primeiras intervenções de caráter educacional.

Somente a partir da década de 1960, a prática da institucionalização, passou a ser criticamente analisada, com base em evidências que demonstravam sua ineficácia em promover a preparação ou reintegração desses indivíduos à vida em sociedade. O que trouxe um novo olhar para reflexões importantes sobre o papel da educação e os possíveis caminhos para a inclusão dessas pessoas no contexto escolar e social.

Nesse cenário, emergem dois eixos conceituais centrais no debate sobre a educação de crianças com deficiência: a integração e a inclusão. Embora ambas proponham a inserção dessas

crianças no ambiente educacional, a inclusão não só adapta o aluno ao sistema, como também propõe transformar o próprio sistema para que todos tenham lugar nele. Enquanto a integração busca a adaptação da pessoa com deficiência ao ambiente existente.

Foi então que, no Brasil, a partir do ano de 1990, o paradigma da educação inclusiva influencia as políticas públicas e os sistemas educacionais. E, nessa mesma época, os cursos de formação continuada de professores foram disseminados com a intenção de prepará-los para enfrentarem o desafio de atuar com o aluno com necessidades especiais.

3.2 Leis e fundamentação teórica sobre a inclusão nas escolas

O que é Educação Inclusiva? Como será ofertada? De acordo com o artigo nº 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 1996):

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do **caput** deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018)

Ao analisar a Declaração de Salamanca, criada na conferência pela UNESCO juntamente com o governo espanhol no período entre 7 e 10 de junho de 1994, a qual estabelece princípios, políticas e práticas para a educação especial, com foco na inclusão desses alunos no sistema regular de ensino, apresenta o parágrafo 41, em que a formação dos professores deve ser voltada para o atendimento aos alunos e à colaboração junto aos pais e especialistas da área.

41. Os programas de formação inicial deverão favorecer a todos os estudantes de pedagogia, do ensino primário ou secundário, uma orientação positiva sobre a deficiência, que permita entender o que se pode conseguir nas escolas, com o suporte dos serviços de apoio disponíveis. (...). Na formação dos professores, atenção especial deve ser dada à preparação de todos os professores, para que exercitem sua autonomia e apliquem suas habilidades na adaptação do currículo, e da instrução, para atender às necessidades especiais dos alunos, bem como para colaborar com os especialistas e com os pais. (Declaração de Salamanca 1994, p.29)

Esse novo panorama representa a consolidação de princípios e diretrizes voltados à construção de uma educação mais inclusiva. Portanto, a transformação ganhou corpo com a publicação de documentos legais e normativos que, dessa forma, orientam políticas

educacionais comprometidas com o direito à aprendizagem de todos os estudantes. Entre os principais marcos desse processo, destacam-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), o Plano Nacional de Educação (PNE/2001) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (CNE/CEB nº 02/2001). As quais assinalam o dever do sistema de ensino em matricular todos os alunos em salas regulares, pois cabem às escolas sua organização para ofertar um ensino de qualidade.

3.3 Dados estatísticos e números

No que se refere à formação dos professores que atuam na educação especial, os dados revelam uma evolução significativa ao longo dos anos. Em 1998, apenas 3,2% desses profissionais possuíam apenas o ensino fundamental; 51% tinham o ensino médio, e 45,7% já contavam com formação em nível superior.

Porém, no ano de 2006, apenas 0,62% teriam somente o ensino fundamental; 24% possuíam o ensino médio, enquanto a maioria, 75,2%, já apresentava formação superior. No mesmo ano, observa-se que 77,8% desses docentes afirmaram possuir formação específica na área da educação especial.

Conforme o Censo Escolar da Educação Básica 2023 – resumo técnico, publicado em fevereiro de 2024 pelo MEC, em termos de matrículas das crianças com deficiência na Educação Básica, o Brasil apresentou o resultado analisado desde 2019 até 2023. Para uma análise mais detalhada, acompanhe o gráfico na parte dos Anexos ao final da pesquisa.

Enquanto isso, a pesquisa do Instituto Rodrigo Mendes, mostra a realidade de 2012 no Brasil: dos 2.116.136 professores, apenas 30.649 tinham formação e qualificação para trabalhar com atendimento na educação especial.

Já no ano de 2024, em um total de 2.411.182 professores, 67.761 teriam formação específica necessária para acompanhar os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação crianças e adolescentes, o que representa um aumento proporcional considerável. Para uma análise mais completa, visualize o gráfico na parte dos Anexos ao final da pesquisa.

3.4 Formação continuada do professor

Baseada na prática inclusiva das escolas, a formação e atuação dos docentes precisam ser entendidas como fator principal para uma melhor qualidade de ensino e aprendizagem. Com isso, o professor deve ter como base da sua formação, conhecimentos gerais e específicos da

área no exercício da docência, em que poderá atuar na educação especial, inicial e continuada. Essa mesma formação possibilita o seu desempenho no atendimento especializado.

Não se refere apenas a um processo simples e contínuo, mas que possa ser contemplado por um currículo acadêmico centrado em teorias e técnicas. São essas afirmações que nos levam a concordar com Nóvoa (1995, p. 25):

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência [...]. Práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão, única na produção dos seus saberes e seus valores. (Nóvoa 1995, p. 25)

Para Bolzan, Isaia e Maciel (2013, p. 53), a formação dos professores sugere a organização de um processo contínuo, pois as partes do desenvolvimento profissional docente nascem de um processo contínuo e ordenado, no qual são consideradas as exigências pessoais, sociais, psicológicas, contextuais e profissionais como base.

Trata-se de um processo caracterizado por conflitos e aprendizagens em contextos desconhecidos, nos quais os formadores buscam manter coerência profissional. Para que isso ocorra, necessitam conscientizar-se de que são sujeitos em permanente evolução e desenvolvimento, pois só assim construirão sua identidade profissional. (Bolzan; Isaia; Maciel, 2013, p. 53).

Com essa afirmação, nota-se que a importância da formação inicial, não deve ser inferiorizada, mas se destaca a necessidade de considerar as várias dimensões da formação docente, com dedicação do tempo e recursos a cada uma delas.

A formação dos docentes que reconhecem a diversidade como particularidades essenciais da condição humana, sem utilizá-las como justificativa para o estabelecimento de hierarquias ou práticas de exclusão, constitui condição primordial para o avanço da sociedade. A formação dos professores é de suma importância, para o efeito positivo do processo, e o seu despreparo é um dos principais impedimentos (Glat; Nogueira, 2003), o que inclui a necessidade de uma formação pedagógica não apenas funcional/instrumental (Garcia, 2013).

Lembra-se também, com Savater (2000, p. 171), que “a educação é tarefa de sujeitos e sua meta é formar também sujeitos”, condição que a caracteriza como um processo profundamente marcado por componentes históricos, sociais e subjetivos, ou seja, intrinsecamente vinculados à dimensão humana. De acordo com Poker (2003, p. 41),

A formação de professores para a educação inclusiva precisa estar subsidiada em análises do conhecimento científico acumulado a respeito das competências e habilidades necessárias para atuar nessa perspectiva, ou seja, sua formação deve basear-se na reflexão e na criatividade. O professor necessita estar preparado para selecionar conteúdos, organizar estratégias e metodologias diferenciadas de modo a atender, adequadamente a todos os alunos (Poker, 2003, p. 41)

As escolas devem estar preparadas e adequadas para ofertar um atendimento educacional de qualidade, para que assim, ocorra uma inclusão de forma efetiva. Da mesma maneira, é importante que a gestão tenha conhecimentos do sistema educacional inclusivo com vista ao desenvolvimento de projetos em parceria com a promoção de ações de assistência social, justiça e trabalho, os atendimentos de saúde e a acessibilidade arquitetônica.

Nesse sentido, torna-se essencial que as instâncias políticas e os sistemas de ensino responsáveis pela formação continuada dos docentes promovam espaços de reflexão crítica e diálogo sobre os processos de escolarização desses alunos. Mais do que oferecer técnicas, trata-se de construir uma prática docente comprometida com os princípios da igualdade, valorização da diversidade e direito de todos à aprendizagem.

Ao tratar da formação de professores sob a perspectiva do ensino inclusivo, é fundamental investigar os fatores que motivam os docentes a participarem de programas de formação continuada. Essa reflexão ganha ainda mais relevância quando se observa, em geral, que os professores atuantes tanto na rede pública quanto na rede privada não se sentem suficientemente preparados para desenvolver seu trabalho à luz dos princípios da educação inclusiva.

Toda essa conjuntura tem gerado uma demanda por formação específica na área, a qual é ofertada predominantemente na modalidade de formação continuada a distância. Nesse sentido, problematizam-se os efeitos decorrentes dessa formação e evidencia-se a necessidade de realizar pesquisas para compreender as implicações que essa proposta formativa tem provocado na configuração das práticas pedagógicas voltadas aos processos inclusivos de alunos no ensino comum.

A formação continuada dos professores pode ser desenvolvida por meio de diferentes modelos e estratégias, com o objetivo de aprimorar a prática pedagógica e responder de forma efetiva às demandas da educação inclusiva. Entre os modelos, destacam-se tanto os programas de capacitação estruturados, com conteúdo e cronogramas previamente definidos, quanto as estratégias mais flexíveis, que permitem adaptações conforme as necessidades, contextos e experiências individuais dos docentes. Essa diversidade de abordagens contribui para a construção de saberes mais significativos e aplicáveis à realidade escolar.

De acordo com Costa e Felizardo (2012, p. 5), a formação continuada deve ser uma atualização constante dos saberes docentes e a capacidade de adaptação às novas exigências educacionais. Ainda para os autores, “a formação contínua dos professores deve ser entendida como um processo que vai além da simples oferta de cursos, devendo envolver a reflexão crítica e o desenvolvimento de práticas pedagógicas que atendam à diversidade”.

Nesse sentido, os autores destacam que a formação docente não deve se restringir a ações pontuais ou técnicas. Trata-se, portanto, do processo formativo contínuo, que valoriza a experiência do professor, incentiva o diálogo e contribui para a efetivação de uma educação mais inclusiva e comprometida com a equidade.

Além do mais, Duek (2014) ressalta que a formação continuada deve oferecer aos educadores recursos e estratégias pedagógicas que possam ser efetivamente aplicadas em sala de aula. O autor enfatiza que: “à análise dos recursos e estratégias de ensino deve considerar a prática docente e a realidade escolar, proporcionando uma formação que se alinhe às necessidades do contexto educacional” (Duek, 2014, p. 20).

Tal reflexão evidencia a importância de uma formação que esteja profundamente conectada à realidade da prática cotidiana dos professores, contribuindo assim, para o aprimoramento das práticas pedagógicas no âmbito da educação inclusiva.

Como ferramenta indispensável, a formação continuada, proporciona oportunidades reais de aprender, participar e se desenvolver no ambiente escolar, respeitando suas diferentes formas de ser e aprender. Esse posicionamento reforça a importância de investir em processos formativos que favoreçam a construção de práticas pedagógicas mais flexíveis, sensíveis às singularidades dos estudantes com deficiência.

Além dos aspectos já mencionados, Bulcão, Silva e Alves (2022, p. 08) discutem a relação entre a formação continuada e a implementação de práticas inclusivas no Ensino Fundamental. Baseado nos autores, “a formação continuada deve incluir práticas e estratégias específicas para a educação inclusiva, promovendo um ambiente escolar acessível e adaptado às necessidades de todos os alunos” (Bulcão; Silva; Alves 2022, p. 08).

Tal posicionamento evidencia a importância de que os processos formativos direcionados aos docentes abordem, de maneira concreta e aplicada, estratégias que favoreçam a inclusão. Para que o ambiente escolar seja verdadeiramente inclusivo, é fundamental que a formação oferecida esteja alinhada às demandas reais da sala de aula e às necessidades específicas dos estudantes.

A eficácia desses modelos está diretamente relacionada à sua capacidade de promover uma formação significativa, contextualizada e comprometida com os princípios da educação inclusiva.

Perrenoud (1999) destaca como orientações prioritárias da formação docente a participação crítica e o desenvolvimento de uma prática reflexiva, que deve ser contínua e metódica, incidindo diretamente sobre a experiência pedagógica cotidiana. O autor ainda reforça a importância de que essa reflexão ocorra tanto em conversas informais quanto em momentos organizados de profissionalização interativa.

A prática reflexiva, portanto, exige a articulação de diferentes saberes, como metodológicos, teóricos e comportamentais, que possibilitem ao professor mobilizar competências em situações concretas de trabalho. Esses saberes, aliados à intuição e à capacidade de improvisação, fortalecem a atuação docente e tornam a prática pedagógica mais consciente, crítica e sensível às realidades escolares.

3.5 Desafios e barreiras na formação continuada

A formação continuada de professores enfrenta uma série de problemas e barreiras que impactam diretamente a efetivação da educação inclusiva. Os desafios e obstáculos presentes na formação continuada exercem influência direta sobre a efetivação da educação inclusiva. A escassez de tempo, a resistência às mudanças e a inadequação de muitos programas formativos às reais necessidades dos educadores são fatores que demandam atenção e superação. É fundamental que esses aspectos sejam enfrentados de maneira sensível e estruturada, a fim de garantir que a formação continuada, de fato, contribua para uma prática pedagógica mais inclusiva, reflexiva e transformadora.

A falta de tempo, em especial, configura-se como um entrave relevante à participação efetiva dos docentes em ações formativas. Para Duek (2014, p. 30), “os professores enfrentam dificuldades em conciliar suas responsabilidades diárias com a participação em atividades de formação continuada, o que pode limitar a eficácia desses programas” (Duek 2014, p. 30)..

Essa constatação evidencia como a sobrecarga de trabalho compromete o envolvimento dos profissionais da educação em processos formativos e, consequentemente, dificulta a aplicação prática dos conhecimentos e estratégias adquiridos.

Outro fator relevante a ser considerado é a resistência à mudança, que frequentemente se apresenta como um obstáculo significativo à adoção de novas práticas pedagógicas. Ainda os autores, Costa e Felizardo (2012, p. 08), afirmam que “a resistência dos professores à adoção

de novas metodologias pode ser atribuída a uma falta de compreensão dos benefícios dessas mudanças ou a uma percepção de que as novas práticas são incompatíveis com suas práticas estabelecidas” (Costa; Felizardo, 2012, p. 08).

Essa resistência, muitas vezes enraizada em inseguranças ou na ausência de suporte adequado, pode comprometer a efetivação da educação inclusiva, uma vez que impede a incorporação de metodologias inovadoras no cotidiano da sala de aula. Assim, torna-se fundamental promover um ambiente formativo que favoreça a escuta, o diálogo e o entendimento acerca das transformações propostas, respeitando o tempo e o percurso de cada educador nesse processo.

Ademais, a inadequação dos programas de formação continuada também representa um desafio significativo. (Ferreira *et al.*, 2024, p. 78) afirmam que: “os programas de formação continuada não abordam de forma adequada as necessidades específicas dos professores em relação à educação inclusiva, resultando em uma lacuna entre o conteúdo formativo e a prática real” (Ferreira *et al.*, 2024, p. 78).

Os autores destacam a necessidade de que os programas de formação sejam alinhados com as demandas práticas enfrentadas pelos professores, de modo a melhorar a eficácia da educação inclusiva.

A formação continuada exerce um papel essencial na qualificação da prática pedagógica dos professores, especialmente no contexto da educação inclusiva. Sua influência torna-se evidente na forma como os docentes passam a adotar novas estratégias e abordagens em sala de aula, promovendo a adaptação do ensino às múltiplas necessidades dos estudantes.

Nesse sentido, Ferreira *et al.* (2024) ressaltam que a formação continuada voltada à educação especial e inclusiva contribui de maneira significativa para a transformação das práticas pedagógicas. Por meio dela, os educadores são capacitados a implementar métodos mais eficazes, alinhados às especificidades de cada aluno. Assim, evidencia-se o potencial da formação contínua em favorecer uma prática docente mais sensível, adaptativa e inclusiva, voltada à garantia do direito de aprender para todos. Além disso, Duek destaca que:

os programas de formação continuada proporcionam aos professores novas estratégias e recursos que, quando aplicados corretamente, podem resultar em melhorias substanciais na prática pedagógica e na integração de alunos com necessidades especiais (Duek, 2014, p. 25).

Essa reflexão aponta que a formação continuada não se limita à oferta de ferramentas pedagógicas, mas contribui de forma concreta para sua aplicação eficaz no cotidiano escolar, promovendo avanços significativos no processo de inclusão.

É preciso reestruturar a prática pedagógica na formação inicial dos professores, para que se contemplem resultados satisfatórios nos conteúdos apresentados, com a finalidade de promover a igualdade no atendimento de todas as crianças na escola regular. Na atualidade, a formação nas universidades para atuação profissional desses professores, não é satisfatória. Conforme afirmam os autores De Vitta, De Vitta e Monteiro (2010).

É necessária uma grande evolução quando se trata dos processos de inclusão dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação no contexto das escolas, sobretudo com relação à formação dos professores. Baseado nos estudos da área, percebe-se que o preparo de docentes para atuarem com crianças deficientes ainda é muito insuficiente para que ocorra uma inclusão efetiva, sobretudo com relação à formação dos professores. Baseado nos estudos da área, percebe-se que o preparo de docentes para atuarem com crianças deficientes ainda é muito insuficiente para que ocorra uma inclusão efetiva.

3.6 Soluções para uma melhor formação continuada

A reformulação nas políticas públicas e no contexto sociocultural em que a criança se desenvolve, é uma sugestão, pois, mesmo que apresentem um grande avanço na área, ainda são incompletas e inadequadas, de certa forma. Considera-se importante a fiscalização efetiva das políticas já propostas e uma mudança na maneira de pensar da sociedade, começando por uma formação mais reflexiva.

Dessa forma, é fundamental que seja abordada a temática da inclusão em conjunto com outros componentes curriculares dos cursos de formação de professores e não somente como um conhecimento à parte. Nesse interim, a inclusão fica contextualizada na graduação dos professores como um processo natural. Outra sugestão é para que os cursos promovam práticas junto a alunos com deficiência, por meio de estágios em salas inclusivas, com a intenção de promover experiências que conduzam a uma vivência verdadeiramente inclusiva.

São imprescindíveis modificações das políticas públicas de inclusão, as quais necessitam de uma maior participação da sociedade, com o monitoramento metódico da execução dessas políticas, com o objetivo de tornar efetivas as leis estabelecidas para inclusão e garantir o bom desempenho dos professores nesse contexto. Na prática, ainda é possível perceber a existência de um grande afastamento entre o que se propõe e o que realmente é cumprido. Como, por exemplo, podemos citar que as políticas públicas exigem a formação especializada para as professoras que prestam apoio à inclusão, no entanto, na prática, são

contratados profissionais para essa função que não possuem nenhuma especialização e sequer cursaram disciplinas relacionadas à inclusão em sua formação.

3.7 Resultados

No Brasil, a pesquisa realizada indica que já ocorreu um grande avanço, mas ainda é necessário percorrer um longo caminho, a fim de que os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, possam ter uma inclusão de qualidade e oportunidades reais. Além do mais, os desenvolvimentos nessa área devem contribuir para garantir ao professor um ambiente satisfatório e condições adequadas de trabalho.

Ademais, foi possível perceber que a garantia da inclusão escolar está intrinsecamente relacionada à prática docente, uma vez que, para que a inclusão seja efetivada, é imprescindível que a atuação do professor contribua de maneira significativa no desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, o que leva em consideração suas especificidades e diferentes ritmos de aprendizagem.

Busca-se estabelecer uma relação entre a formação específica na área e a política de formação de professores vigente no país. Os efeitos dessa formação evidenciam a necessidade de pesquisas que possam compreender as consequências dessa proposta diante das práticas pedagógicas voltadas aos processos inclusivos de estudantes no ensino regular.

Por fim, os resultados evidenciaram que a inclusão escolar representa uma garantia de direitos iguais para todas as pessoas, valorizando e respeitando a diversidade de cada indivíduo. Além disso, constatou-se que as políticas voltadas à formação continuada de docentes reconhecem esse processo como amplo, contínuo e permanente, sendo fundamental para atender às novas demandas de ensino e aprendizagem que emergem do contexto escolar, especialmente diante das constantes transformações sociais e educacionais.

4 Considerações finais

O propósito desse trabalho, que analisa a formação continuada de professores no contexto da educação inclusiva, busca entender os diferentes modelos e estratégias de capacitação, com o objetivo de favorecer a inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação.

Observou-se que a formação continuada junto aos docentes proporciona o acesso a novos conhecimentos e incentiva sua aplicação de forma contextualizada, com reflexo direto

na qualidade do atendimento aos alunos com deficiência. A adequação dos programas de capacitação, em perspectiva com as realidades escolares, mostrou-se como um fator fundamental para a implementação de práticas inclusivas.

Nessa pesquisa, foi possível perceber que as estratégias de formação bem estruturadas contribuem para a construção de ambientes escolares mais justos, acolhedores e que atendem às necessidades dos alunos.

Diante dessa pesquisa, é ressaltada a importância de investigações futuras com o objetivo de aprofundar a análise da efetividade dos diferentes modelos de formação continuada, que leve em consideração as particularidades de cada ambiente educacional.

Contudo, permanece o desafio constante de investir em pesquisas e políticas que assegurem a evolução e o aprimoramento contínuo dos modelos de formação, de modo a acompanharem as exigências de uma sociedade em constante transformação.

Referências

ARANHA, M. S. F. Inclusão social e municipalização. In: MANZINI, E. J. (Org.). **Educação especial: temas atuais**. Marília: Unesp - Marília Publicações, 2000. p. 1-10.

BOLZAN, D. P. V.; ISAIA, S. M. A.; MACIEL, A. M. R. Formação de professores: a construção da docência e da atividade pedagógica na Educação Superior. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 13, n. 38, p. 49-68, jan./abr. 2013. DOI: <https://doi.org/10.7213/rde.v13i38.7817>. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/7817>. Acesso em: 19 jun. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 17 jun. 2025,

BRASIL. Lei nº 12.796, de 04 abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 4 abr. 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 17 jun. 2025,

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 6 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 26 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica** (CNE/CEB nº 02/2001). Brasília, DF: MEC; SEESP, 2001. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2025,

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Censo Escolar da Educação Básica, 2023: Resumo Técnico**. Brasília, DF, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em: 12 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Estado de Segurança Pública. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2025,

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. **PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Brasília, DF: MEC; SEMESP, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/descontinuado/pnee.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2025,

BULCÃO, A. J.; SILVA, F. G.; ALVES, K. E. C. Formação continuada: concepções e práticas para uma educação inclusiva no Ensino Fundamental I. **Ensino em Perspectivas**, v. 3, n. 1, p. 1-11, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/8870>. Acesso em: 26 jul. 2025.

COSTA, F. A.; FELIZARDO, M. H. A formação de professores e a integração das TIC no currículo: com que formadores? *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL TICEDUCA, 2., 2012, Lisboa. **Anais [...]**. Lisboa, 2012. Disponível em: https://cefopna.edu.pt/revista/revista_08/es_05_08_mhf_fac.htm. Acesso em: 26 jul. 2025.

DE VITTA, F. C. F. D.; DE VITTA, A. D.; MONTEIRO, A. S. Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 16, n. 3, p. 415-428, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382010000300007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/PsNC5CVH8MCHPRccP3tvKJS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 jul. 2025.

DUEK, V. P. Formação continuada: análise dos recursos e estratégias de ensino para a educação inclusiva sob a ótica docente. **Educação em Revista**, v. 30, n. 2, p. 17-41, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982014000200002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/V5wPYb6fwdyNpNHmRXwmPqz/?lang=pt>. Acesso em: 26 jul. 2025.

FERREIRA, A. M.; *et al.* Formação continuada para professores na educação especial e inclusiva: Um caminho para a equidade na aprendizagem. **Revista Foco**, [S. l.], v. 17, n. 7, p. e5478, 2024. DOI: <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v17n7-059>. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/5478>. Acesso em: 21 ago. 2025.

GARCIA, R. M. C. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 52, p. 101-119, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000100007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/4cwH7NndqZDYRSjCjmDkWWJ/?lang=pt>. Acesso em: 21 ago. 2025.

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. **Revista Inclusão**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 35-39, 2005. Disponível em: <https://forumeja.org.br/brasil/da-educacao-segregada-a-educacao-inclusiva-uma-breve-reflexao-sobre-os-paradigmas-educacionais-no-contexto-da-educacao-especial-brasileira/>. Acesso em: 21 ago. 2025.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. **Comunicações**, v. 10, n. 1, p. 134-142, 2003.

MENDES, R. **Instituto de Pesquisas**. Pinheiros, São Paulo - SP.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PERRENOUD, P. Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. **Revista Brasileira de Educação**, n. 12, p. 5-21, 1999. Disponível em: https://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24781999000300002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 21 ago. 2025.

PESSOTTI, I. **Deficiência mental**: da superstição à ciência. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

POKER, R. B. Pedagogia Inclusiva: nova perspectiva na formação de professores. **Educação em Revista**, Marília, n. 4, p. 39-50, 2003. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/9350>. Acesso em: 21 ago. 2025.

SAVATER, F. **O valor de educar**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação**: Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, Espanha, p. 29, 1994.

Data de submissão: 14/05/2026

Data de aceite: 28/05/2026

ANEXOS

ANEXO I

GRÁFICO 35

Matrículas de crianças com deficiência na Educação Básica, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Profissionalizante no Brasil, nos anos de 2019 a 2023. Informações mais completas na página 8 desse documento.

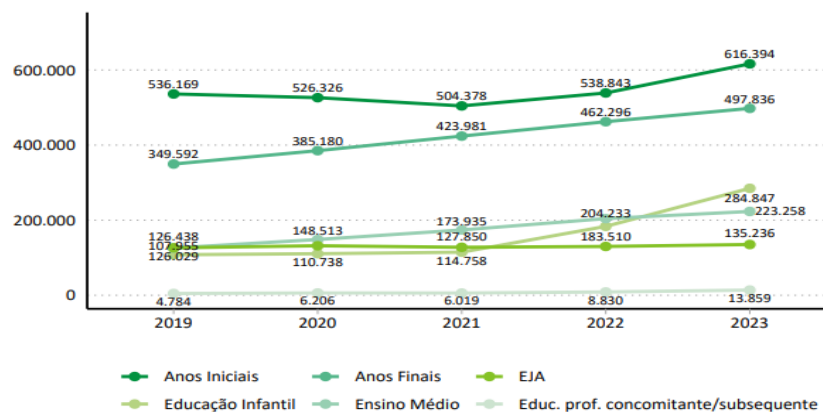


GRÁFICO 35

NÚMERO DE MATRÍCULAS DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO OU ALTAS HABILIDADES EM CLASSES COMUNS OU ESPECIAIS EXCLUSIVAS, SEGUNDO A ETAPA DE ENSINO – BRASIL – 2019-2023

Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

ANEXO II

GRÁFICO 1 – Brasil 2012.

Referente a formação e graduação continuada dos professores no ano de 2012 no Brasil. Informações mais completas na página 12 desse documento.

Professores: Perfil

VISUALIZAR EM NÚMERO ABSOLUTO

Brasil e regiões

Unidades da federação

Municípios

Ano

Todos os professores

Professores regentes

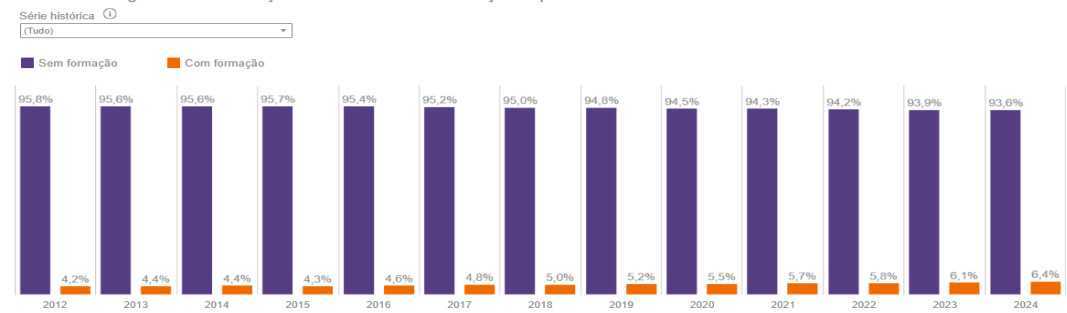
Professores do AEE

2.116.136

2.095.013

30.649

Professores regentes com formação continuada sobre Educação Especial



ANEXO III

GRÁFICO 2 – Brasil 2024.

Referente ao aumento da formação e graduação continuada dos professores no ano de 2024 no Brasil. Informações mais completas na página 12 desse documento.

