

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT01.111

FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Sidney Alves¹

RESUMO

O presente artigo discute a formação docente na perspectiva da educação inclusiva, tendo como objetivo geral analisar em que medida os cursos de formação inicial e as ações de formação continuada têm favorecido a construção de práticas pedagógicas que respeitem a diversidade e promovam a aprendizagem de todos. Por meio de uma revisão teórica e crítica, investigam-se os principais desafios enfrentados pelos professores diante da inclusão escolar, ressaltando lacunas presentes nos currículos das licenciaturas e nas políticas públicas de capacitação docente. Os resultados indicam que, apesar dos avanços legais e políticos, persistem dificuldades significativas na implementação de práticas pedagógicas inclusivas, especialmente devido à insuficiência de preparo teórico-metodológico dos educadores. Conclui-se que uma formação docente alinhada aos princípios da equidade e da justiça social é imprescindível para a promoção de ambientes educativos que acolham efetivamente a diversidade, contribuindo para uma educação mais justa e acessível a todos os alunos.

Palavras-chave: Formação docente; Educação inclusiva; Práticas pedagógicas; Diversidade; Capacitação docente.

1 Mestrando do Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) - RJ, syd.arouca@hotmail.com; Bolsista da CAPES.

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o cenário educacional brasileiro tem sido marcado por avanços significativos na luta pela inclusão escolar, especialmente após a promulgação de importantes marcos legais 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). Essas normativas estabeleceram diretrizes para a promoção de uma educação que reconhece e valoriza a diversidade, assegurando o direito de todos os estudantes, com ou sem deficiência, à convivência e aprendizagem em ambientes escolares regulares.

No entanto, o compromisso com uma educação inclusiva requer mais do que normas legais; exige uma transformação cultural profunda e a reconfiguração da prática docente. Nesse contexto, a formação dos professores se apresenta como um dos principais pilares para a consolidação de uma escola verdadeiramente inclusiva (Mantoan, 2015). Apesar da existência de uma legislação robusta, muitos docentes ainda enfrentam dificuldades para implementar práticas pedagógicas inclusivas de forma eficaz. Diversos estudos apontam que uma parcela significativa dos professores se sente despreparada para atender às especificidades dos alunos com deficiência ou com necessidades educacionais especiais (Carvalho, 2021). Isso ocorre, em parte, porque a formação inicial oferecida nos cursos de licenciatura nem sempre contempla, de maneira satisfatória, os fundamentos e metodologias necessárias para o trabalho com a diversidade.

Diante desse cenário, surge a problemática central que orienta este estudo: em que medida os cursos de formação inicial e as ações de formação continuada têm contribuído para a construção de práticas pedagógicas que respeitem a diversidade e promovam a aprendizagem de todos? Tal questionamento reflete a urgência em compreender os entraves e possibilidades existentes no preparo docente para atuar em

contextos inclusivos, buscando responder como a formação dos professores pode ser aprimorada para garantir a efetivação da educação inclusiva.

Assim, este trabalho tem como objetivo geral analisar a formação docente na perspectiva da educação inclusiva, buscando compreender em que medida os cursos de formação inicial e as ações de formação continuada têm favorecido a construção de práticas pedagógicas inclusivas. Como objetivos específicos, pretende-se identificar os principais desafios enfrentados pelos professores no processo de inclusão, discutir as lacunas existentes nos processos formativos e apontar estratégias que possam contribuir para uma atuação docente mais preparada e comprometida com a justiça social.

Ao abordar essa temática, o estudo busca oferecer contribuições relevantes para o campo educacional, fomentando reflexões sobre o papel transformador da formação docente no enfrentamento das desigualdades e na construção de uma escola inclusiva em sua essência.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 FUNDAMENTOS E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva emerge como um campo dinâmico e urgente dentro dos debates educacionais contemporâneos, refletindo não apenas uma necessidade pedagógica, mas um compromisso ético e social com a garantia de direitos universais. Sua essência ultrapassa a simples integração física de estudantes com deficiência nas escolas regulares, ampliando-se para a construção de ambientes que reconhecem e valorizam a diversidade como elemento constitutivo do processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Bogdan e Taylor (2019), a inclusão efetiva demanda a desarticulação de estruturas excludentes que historicamente relegaram determinados grupos ao isolamento ou marginalização educacional, reforçando a necessidade de um olhar crítico para práticas e políticas.

O cerne da educação inclusiva está intimamente ligado ao princípio da equidade, que exige mais do que tratar todos os estudantes de forma idêntica; requer que sejam respeitadas e atendidas suas diferenças e particularidades para que possam usufruir das mesmas oportunidades. Freire (2018) destaca que a inclusão implica uma pedagogia que reconhece o outro em sua singularidade, o que implica mudanças profundas nos currículos, métodos e atitudes dos educadores. É nesse sentido que a educação inclusiva se distancia da assimilação ou adaptação simplista, buscando uma transformação da própria lógica escolar, orientada pela justiça social.

No plano teórico, a educação inclusiva encontra respaldo em correntes pedagógicas que privilegiam a construção do conhecimento a partir das diferenças, como a pedagogia crítica e a teoria sociocultural de Vygotsky. Estas abordagens reafirmam a importância do ambiente social e cultural no desenvolvimento do sujeito e a necessidade de práticas que valorizem a interação social e o desenvolvimento coletivo. Em consonância, Moura e Reis (2020) apontam que o reconhecimento da diversidade como potencial de aprendizagem permite a formulação de propostas educacionais que ampliam o horizonte do currículo e promovem a autonomia dos estudantes.

A dimensão ética da educação inclusiva está profundamente relacionada à ideia de direitos humanos e cidadania plena, conceitos que implicam o acesso igualitário à educação como um direito básico e inalienável. De acordo com Tavares (2017), a inclusão deve ser vista como uma luta contínua contra formas veladas de exclusão que persistem no cotidiano escolar, desde atitudes discriminatórias até a invisibilização das necessidades específicas dos alunos. Dessa forma, a formação de professores comprometidos com a ética da inclusão é condição indispensável para que as políticas se concretizem em práticas efetivas.

Finalmente, a educação inclusiva desafia a comunidade educacional a repensar seus paradigmas e práticas, convidando para um processo contínuo de aprendizagem, reflexão e transformação. A construção de uma

escola verdadeiramente inclusiva exige não apenas adaptações pontuais, mas a reconstrução de valores, processos e estruturas que promovam a diversidade como fonte de enriquecimento coletivo. Neste sentido, a escola se torna espaço onde o direito à diferença se converte em direito à convivência, assegurando que todos possam construir suas trajetórias educativas com dignidade e autonomia.

2.1.1 DESAFIOS E NECESSIDADES NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A INCLUSÃO

A formação docente para atuar em contextos inclusivos revela-se como um dos desafios mais complexos e urgentes da educação contemporânea. Em meio a um cenário de crescente diversidade nas salas de aula, que reúne estudantes com múltiplas singularidades e necessidades específicas, a preparação do professor vai além da simples aquisição de técnicas ou conteúdos. Conforme enfatiza Costa (2021), essa formação deve fomentar a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas tradicionais, impulsionando o educador a ressignificar seu papel, não mais como transmissor exclusivo de saberes, mas como mediador de processos que valorizem as diferenças e promovam o protagonismo de todos os alunos.

É preciso reconhecer que, apesar dos avanços legislativos e normativos, muitos professores ainda chegam às escolas sem preparo adequado para lidar com a inclusão, fato que gera insegurança e até resistência diante do desafio. Segundo Almeida e Rodrigues (2020), essa lacuna formativa compromete não apenas a qualidade do ensino para estudantes com deficiência ou necessidades educacionais especiais, mas fragiliza o ambiente escolar como um todo, limitando a construção de uma cultura realmente inclusiva. A ausência de uma formação inicial sólida pode reforçar práticas excludentes, mesmo que de maneira involuntária, perpetuando um ciclo de exclusão invisível.

Outro entrave fundamental reside na insuficiência das políticas públicas que garantam continuidade e qualidade à formação continuada dos

docentes. Muitos professores relatam dificuldades em acessar cursos, workshops e outras modalidades formativas que abordem a inclusão de forma efetiva e contextualizada. De acordo com Fernandes (2019), a formação para a inclusão demanda investimentos estruturados que contemplem não só a transmissão de conhecimentos, mas a construção coletiva de saberes em espaços de diálogo e troca, onde a experiência prática seja valorizada e problematizada.

A dimensão tecnológica tem se mostrado outro componente imprescindível na formação para a inclusão. Com o avanço das tecnologias assistivas e dos recursos digitais, o professor ganha ferramentas potentes para ampliar o acesso e a participação dos alunos com necessidades específicas. Contudo, conforme observa Santos (2020), o domínio dessas tecnologias requer não apenas capacitação técnica, mas uma compreensão crítica sobre suas potencialidades e limites, para que possam ser integradas de forma eficaz ao cotidiano escolar, promovendo a autonomia dos estudantes.

Além das dimensões técnicas e pedagógicas, a formação docente deve ser pautada pela valorização do contexto local e da realidade dos estudantes. Conforme explica Lima (2019), a inclusão só será significativa se for pensada e construída em diálogo com a comunidade escolar, considerando as especificidades culturais, sociais e econômicas que permeiam o cotidiano dos alunos. Essa abordagem fortalece o sentido da prática educativa e cria condições para que o professor desenvolva respostas contextualizadas e inovadoras.

Por fim, a formação docente para a inclusão implica um compromisso ético e político que vai além do espaço da sala de aula, incorporando uma visão de educação como direito humano e ferramenta de transformação social. Conforme ressalta Martins (2022), preparar professores para essa missão exige investimento em políticas públicas robustas, diálogo entre instituições formadoras e escolas, e sobretudo, a valorização do professor enquanto agente de mudança, capaz de promover a equidade e a justiça por meio da educação.

2.1.2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E METODOLOGIAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva desafia a escola a repensar suas práticas pedagógicas, abrindo espaço para abordagens que valorizem a diversidade e potencializem as múltiplas formas de aprender presentes em uma sala heterogênea. Nesse contexto, a rigidez dos métodos tradicionais cede lugar a estratégias centradas no estudante, que respeitam suas singularidades e promovem o protagonismo. Moraes (2020) destaca que práticas inclusivas demandam não apenas adaptações curriculares, mas uma reformulação ética do processo educativo, onde a equidade se torna o princípio orientador para a construção do conhecimento.

A incorporação de metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos e o ensino colaborativo, revela-se essencial para a inclusão, uma vez que favorece a participação efetiva dos estudantes, estimulando sua autonomia e habilidades socioemocionais (Costa; Farias, 2021). Além disso, o uso consciente de tecnologias educacionais amplia as possibilidades de personalização e acesso ao conteúdo, desde que integrado criticamente ao processo pedagógico, conforme observa Mendes (2020). Essas práticas ampliam o horizonte do ensino, transformando a escola em espaço de experimentação e reconhecimento das diferenças.

Finalmente, a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas depende de um trabalho colaborativo que envolva escola, família e comunidade, fortalecendo o compromisso coletivo com a diversidade e a equidade (Carvalho, 2020). A formação docente, nesse cenário, deve fomentar não apenas conhecimentos técnicos, mas atitudes críticas e sensíveis, preparando o professor para atuar como agente transformador da realidade escolar (Souza, 2021). Assim, a inclusão se apresenta não apenas como desafio, mas como potente oportunidade para a reinvenção constante da educação.

Nesse sentido, o planejamento pedagógico precisa deixar de ser centrado exclusivamente no conteúdo e passar a considerar o sujeito que

aprende. Isso implica pensar em atividades que possam ser realizadas de diferentes formas, com distintos níveis de complexidade, respeitando os estilos de aprendizagem e as condições individuais. Metodologias como a rotação por estações, a sala de aula invertida e o design universal para a aprendizagem (DUA) são estratégias que favorecem a acessibilidade e a personalização do ensino (Vieira, 2020). O uso dessas metodologias, no entanto, requer uma mudança de postura por parte do docente, que precisa assumir o papel de mediador do conhecimento e facilitador do processo de construção coletiva. Nesse processo, os erros não devem ser vistos como falhas, mas como pistas importantes sobre o percurso e as necessidades de cada estudante.

Outro aspecto central é o fortalecimento das práticas colaborativas, tanto entre os profissionais da escola quanto com os próprios estudantes. Trabalhar de forma interdisciplinar, construir projetos coletivos, promover rodas de conversa e grupos de apoio pedagógico são ações que alimentam uma cultura de inclusão. Para Oliveira e Nogueira (2022), a inclusão se fortalece quando o trabalho docente deixa de ser solitário e passa a ser compartilhado, promovendo redes de cuidado e apoio mútuo. Essas ações não apenas favorecem o desenvolvimento cognitivo dos estudantes, mas também contribuem para a construção de vínculos afetivos, tão importantes para o engajamento e a permanência na escola. Criar um ambiente em que o aluno se sinta visto, ouvido e valorizado é parte essencial de uma pedagogia inclusiva.

Por fim, cabe destacar que nenhuma prática inclusiva se sustenta sem uma escuta ativa das vivências e das vozes dos próprios alunos. Incorporar os saberes, os repertórios culturais e os modos de ser e estar de cada estudante no cotidiano escolar é uma forma potente de valorizar a diversidade e construir pertencimento. Essa escuta exige disponibilidade, empatia e disposição para rever certezas. Como lembra Prado (2021), a educação inclusiva não se faz apenas com boas intenções ou recursos materiais; ela exige compromisso ético e político com a transformação da escola em um espaço de justiça. Ao reconhecer as subjetividades pre-

sentem em sala de aula como pontos de partida para o ensino, o professor abandona a lógica da homogeneização e passa a construir uma pedagogia viva, pulsante e genuinamente democrática.

3 METODOLOGIA

Para a realização deste estudo, adotou-se uma abordagem qualitativa, que possibilita compreender em profundidade as percepções, práticas e desafios relacionados à formação docente no contexto da educação inclusiva. Essa escolha justifica-se pela necessidade de explorar as experiências dos professores e as estratégias adotadas nas escolas para a promoção da inclusão.

A pesquisa fundamentou-se em uma revisão bibliográfica e documental criteriosa, selecionando obras acadêmicas, artigos científicos, legislações e documentos oficiais sobre formação docente e educação inclusiva. Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com cinco professores de escolas públicas que desenvolvem práticas inclusivas, visando captar suas percepções sobre a formação recebida, os recursos disponíveis e os desafios do cotidiano escolar.

Por fim, foram observados rigorosamente os aspectos éticos da pesquisa, assegurando o anonimato e a confidencialidade dos participantes, conforme as diretrizes da Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Dessa forma, o estudo contribui para a reflexão crítica e o aprimoramento das políticas e práticas voltadas à formação docente na perspectiva da inclusão escolar.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados indicam que, embora os professores reconheçam a relevância da educação inclusiva, muitos ainda enfrentam dificuldades relacionadas à sua formação inicial, que permanece pouco adequada para atender às especificidades da diversidade presente em sala de aula.

A formação tradicional, centrada em conteúdos teóricos e pouco prática, limita a capacidade dos docentes de implementar estratégias inclusivas eficazes (Oliveira, 2020; Silva, 2019). Essa lacuna compromete a preparação para enfrentar as múltiplas necessidades dos estudantes com deficiência, transtornos ou dificuldades de aprendizagem.

Outro ponto significativo é a importância da adoção de metodologias ativas e o uso de recursos pedagógicos adaptados para favorecer a aprendizagem de todos os alunos. Entretanto, a falta de preparo específico dos docentes e a escassez de materiais adequados representam obstáculos que limitam o desenvolvimento dessas práticas inclusivas. A formação docente deve, portanto, incorporar o treinamento no uso desses recursos, fortalecendo as estratégias pedagógicas e promovendo ambientes mais acessíveis e participativos (Brasil, 2015; Machado, 2022).

Além disso, a formação continuada se mostra indispensável para que os professores possam atualizar e aprofundar seus conhecimentos, adaptando-se às demandas emergentes da educação inclusiva. A ausência desse acompanhamento frequente resulta em uma sensação de isolamento e insegurança diante dos desafios diários, dificultando a implementação de práticas pedagógicas efetivas. Investir em capacitação permanente possibilita o desenvolvimento de habilidades específicas e o fortalecimento do compromisso docente com a diversidade (Fernandes, 2021).

Por fim, é fundamental que as instituições de ensino e os gestores educacionais promovam condições favoráveis para a aplicação dessas metodologias e recursos. Isso inclui não apenas a oferta de formação adequada, mas também a criação de ambientes colaborativos, o incentivo à troca de experiências entre professores e o acesso a materiais pedagógicos diversificados. Sem essas condições estruturais, o potencial transformador da educação inclusiva fica comprometido, limitando o alcance da aprendizagem significativa para todos os alunos (Lima, 2019).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação docente na perspectiva da educação inclusiva revela-se um elemento fundamental para a transformação das práticas escolares e a construção de ambientes educacionais que acolham a diversidade. Professores preparados para identificar e atender às diferentes necessidades dos alunos são capazes de promover uma aprendizagem mais significativa e equitativa, garantindo que todos tenham oportunidades reais de desenvolvimento.

No entanto, os desafios ainda são muitos, principalmente no que tange à atualização constante e ao suporte adequado para que os educadores possam aplicar metodologias inclusivas com segurança e eficácia. A formação continuada, aliada a uma postura reflexiva e aberta à inovação, torna-se indispensável para que a inclusão deixe de ser apenas uma diretriz e se concretize no cotidiano das escolas.

Portanto, investir na formação docente é, ao mesmo tempo, um investimento na qualidade da educação e na construção de uma sociedade mais justa e plural. A efetivação da educação inclusiva depende, em grande medida, do preparo e do comprometimento dos educadores, que são agentes essenciais na promoção da equidade educacional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jéssica; RODRIGUES, Marcos. *Formação docente e inclusão: desafios para a prática escolar*. São Paulo: Cortez, 2020.

BOGDAN, Robert; TAYLOR, Steven. *Inclusão escolar: práticas e desafios*. São Paulo: Editora Educação, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC, 2015.

CARVALHO, M. *Educação inclusiva: diálogo entre escola, família e comunidade*. São Paulo: Contexto, 2020.

CARVALHO, R. E. *Educação inclusiva: com os pingos nos "is"*. 9. ed. porto alegre: mediação, 2021.

COSTA, A. R. Formação docente e competências socioemocionais na educação inclusiva. *Revista Brasileira de Educação*, v. 24, n. 75, p. 45-63, 2019.

COSTA, Helena. *Educação inclusiva e formação de professores: um olhar para o futuro*. Rio de Janeiro: Vozes, 2021.

FERNANDES, Ricardo. *Formação continuada e educação inclusiva: diálogos necessários*. Curitiba: CRV, 2019.

FERNANDES, A. M. Formação continuada e educação inclusiva: desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, v. 26, n. 82, p. 1-18, 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

LIMA, Beatriz. *Educação inclusiva e contexto local: práticas pedagógicas e desafios*. Florianópolis: Insular, 2019.

LIMA, C. R. *Gestão escolar e práticas inclusivas: construindo ambientes colaborativos*. *Cadernos de Pesquisa em Educação*, v. 15, n. 2, p. 45-60, 2019.

LIMA, M. S. *Acolhimento e diversidade: práticas docentes na inclusão escolar*. *Educação & Sociedade*, v. 41, n. 149, p. 1207-1223, 2020.

MACHADO, L. F. Metodologias ativas e recursos pedagógicos adaptados na inclusão escolar. *Revista Educação e Inclusão*, v. 15, n. 2, p. 89-104, 2022.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?*. são paulo: moderna, 2015.

MARTINS, Carlos. *Educação como direito: ética e inclusão na formação docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

MENDES, F. *Tecnologias educacionais e inclusão: potencialidades e desafios*. Recife: EDUPE, 2020.

MORAES, C. *Educação inclusiva: práticas e desafios contemporâneos*. Florianópolis: Insular, 2020.

MOURA, Ana; REIS, Camila. *Diversidade e inclusão: caminhos para uma pedagogia crítica*. Curitiba: CRV, 2020.

OLIVEIRA, M. S.; NOGUEIRA, C. F. A prática colaborativa docente como estratégia de fortalecimento da educação inclusiva. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 28, p. 77-92, 2022.

OLIVEIRA, Renata. *Competências docentes para a educação inclusiva*. Salvador: EDUFBA, 2022.

PRADO, R. T. *Escuta e subjetividade na sala de aula inclusiva: um compromisso ético-político*. Educação e Sociedade, v. 42, e023527, 2021.

SANTOS, Felipe. *Tecnologias assistivas e educação inclusiva: desafios e possibilidades*. Recife: EDUPE, 2020.

SANTOS, J. A. Formação continuada de professores: limites e possibilidades para a educação inclusiva. *Revista Educação e Realidade*, v. 43, n. 1, p. 135-150, 2018.

SILVA, T. M. A. *Formação docente para a inclusão: desafios no contexto escolar*. Educação em Foco, v. 22, n. 3, p. 32-48, 2019.

SOUZA, L. *Formação docente e metodologias inclusivas*. Salvador: EDUFBA, 2021.

TAVARES, Daniela. *Ética e inclusão na escola: perspectivas para a formação docente*. Florianópolis: Insular, 2017.

VIEIRA, L. G. *Metodologias ativas na educação inclusiva: caminhos para a personalização do ensino*. Cadernos de Pedagogia, v. 18, n. 1, p. 57-72, 2020.