

DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

CHALLENGES OF SCHOOL INCLUSION AND THE IMPORTANCE OF ONGOING TEACHER TRAINING

RETOS DE LA INCLUSIÓN ESCOLAR Y LA IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN CONTINUA DEL PROFESORADO.

Gilcejane da Silva Pinto¹,

Rozineide Iraci Pereira da Silva²

RESUMO

Este estudo teve como objetivo compreender de que maneira a formação continuada pode contribuir para a capacitação dos professores no enfrentamento dos desafios da educação inclusiva, com foco nas dificuldades vivenciadas no cotidiano escolar. Buscou-se, ainda, analisar como barreiras de natureza estrutural, pedagógica e cultural impactam a prática docente. A pesquisa adotou abordagem qualitativa, de caráter exploratória. Os resultados evidenciam que, apesar dos avanços nas políticas públicas voltadas à inclusão, a formação inicial dos professores ainda se mostra insuficiente para atender à diversidade presente em sala de aula. Tal cenário reflete-se na limitação de estratégias pedagógicas, na carência de recursos didáticos adequados e na persistência de resistências culturais. Além disso, destaca-se a importância da formação continuada como elemento essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas, bem como a necessidade de ampliar o uso de tecnologias assistivas como suporte ao processo de ensino e aprendizagem. Conclui-se que a efetivação da educação inclusiva depende de um esforço coletivo que envolva o poder público, as instituições de ensino e a comunidade escolar, visando à construção de um ambiente educacional acessível, equitativo e comprometido com a garantia dos direitos de todos os alunos, independentemente de suas especificidades.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Formação docente. Tecnologias assistivas.

¹Licenciada em Normal Superior. Pós-graduação em Supervisão Escolar. Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University, Doutoranda em Ciências da Educação na Christian Business School – CBS. E-mail: gilcejaneif@gmail.com

² Ph.D. Doutora em Ciências da Educação, Mestra em Ciências da Educação pela Universidade Federal de Alagoas-UFAL, Psicopedagoga, Pedagoga, Analista do Comportamento Aplicada, Especialista em Escrita Acadêmica Avançada, Professora do Ensino Superior e professora orientadora da Christian Business School-CBS. E-mail: rozineide.pereira1975@gmail.com.

ABSTRACT

This study aimed to understand how continuing education can contribute to empowering teachers to face the challenges of inclusive education, focusing on the difficulties experienced in daily school life. It also sought to analyze how structural, pedagogical. This research adopted a qualitative, exploratory approach. The results show that, despite advances in public policies aimed at inclusion, initial teacher training is still insufficient to address the diversity present in the classroom. This scenario is reflected in the limited pedagogical strategies, the lack of adequate teaching resources, and the persistence of cultural resistance. Furthermore, the importance of continuing education as an essential element for the development of more inclusive pedagogical practices is highlighted, as well as the need to expand the use of assistive technologies to support the teaching and learning process. It is concluded that the realization of inclusive education depends on a collective effort involving public authorities, educational institutions, and the school community, aiming at building an accessible, equitable educational environment committed to guaranteeing the rights of all students, regardless of their specific needs.

Keywords: Inclusive education. Teacher training. Assistive technologies.

RESUMEN:

Este estudio tuvo como objetivo comprender cómo la formación continua puede contribuir a capacitar al profesorado para afrontar los retos de la educación inclusiva, centrándose en las dificultades que se experimentan en la vida escolar cotidiana. Asimismo, buscó analizar cómo las barreras estructurales, pedagógicas y culturales impactan la práctica docente. Esta investigación adoptó un enfoque cualitativo y exploratorio. Los resultados muestran que, a pesar de los avances en las políticas públicas orientadas a la inclusión, la formación inicial del profesorado sigue siendo insuficiente para abordar la diversidad presente en el aula. Esta situación se refleja en las limitadas estrategias pedagógicas, la falta de recursos didácticos adecuados y la persistencia de la resistencia cultural. Además, se destaca la importancia de la formación continua como elemento esencial para el desarrollo de prácticas pedagógicas más inclusivas, así como la necesidad de ampliar el uso de tecnologías de apoyo para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se concluye que la consecución de la educación inclusiva depende de un esfuerzo colectivo que involucre a las autoridades públicas, las instituciones educativas y la comunidad escolar, con el objetivo de construir un entorno educativo accesible y equitativo que garantice los derechos de todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades específicas.

Palabras clave: Incluyendo la educación. Formación del profesorado. Tecnologías de asistencia.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um princípio fundamental das políticas públicas, voltado à garantia do direito à educação para todos, especialmente às pessoas com deficiência. No entanto, sua efetivação no cotidiano escolar ainda enfrenta desafios significativos, principalmente relacionados à atuação docente e às condições estruturais e pedagógicas das escolas.

O problema central deste estudo reside na insuficiência da formação dos professores para lidar com a diversidade em sala de aula, uma vez que a formação inicial, muitas vezes, não contempla de forma adequada as especificidades da inclusão. Essa lacuna compromete o desenvolvimento de práticas pedagógicas efetivas e limita a promoção de uma aprendizagem equitativa.

Diante disso, a pesquisa destaca a importância da formação continuada como elemento essencial para o aprimoramento das competências docentes, favorecendo a construção de práticas mais inclusivas. Além disso, evidencia lacunas no conhecimento e na preparação dos professores, bem como a necessidade de maior articulação entre teoria e prática, apoio institucional e investimento em processos formativos permanentes. Assim, o estudo busca contribuir para a reflexão e o fortalecimento de estratégias que promovam uma educação verdadeiramente inclusiva.

MÉTODOS

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de caráter exploratório, com o objetivo de aprofundar a compreensão sobre a formação docente no contexto da educação inclusiva. Esse tipo de abordagem permite maior familiaridade com o problema investigado, favorecendo a análise de fenômenos complexos e a construção de novas interpretações (Marconi & Lakatos, 2010).

Adotou-se a revisão bibliográfica como principal procedimento metodológico, utilizando fontes secundárias como artigos científicos, livros, teses e dissertações. Foram priorizadas produções publicadas entre 2020 e 2025, a fim de contemplar discussões recentes na área.



A coleta de dados foi realizada em bases como Google Scholar, SciELO, Research

Gate e Portal de Periódicos da CAPES, a partir dos descritores: formação de professores, educação inclusiva, políticas públicas e dificuldades na inclusão. Como critérios de exclusão, desconsideraram-se estudos superficiais ou que não dialogassem com a realidade brasileira.

A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas: levantamento da literatura e, posteriormente, leitura, análise e sistematização dos materiais. Esse processo possibilitou identificar contribuições teóricas, lacunas do conhecimento e desafios relacionados à formação docente para a educação inclusiva.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

1 A construção da educação inclusiva: entre conquistas legais e tensões contemporâneas

Ao longo das últimas décadas, a consolidação da educação inclusiva no Brasil foi marcada por avanços decorrentes de lutas históricas e do fortalecimento de marcos legais voltados à garantia de direitos. Nesse processo, firmou-se a defesa de uma educação de qualidade baseada na equidade, acessibilidade e respeito às diferenças, conforme preconizado na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e reafirmado por Reis MR e Coutinho DJG (2025). No cenário nacional, tais princípios foram incorporados à Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que destacam a necessidade de preparar os docentes para atender alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Contudo, após 2016, emergiram movimentos de revisão dessas políticas, culminando na proposta da PNEE-2020, criticada por retomar a segregação escolar e ampliar a atuação de instituições privadas. Tal proposta contrariava o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), a Constituição Federal (Brasil, 1988) e o princípio da educação inclusiva, sendo amplamente questionada por representar um retrocesso nas conquistas históricas da inclusão escolar no país (KASSAR MCM, REBELO AS e OLIVEIRA RTC (2019).

Em 2020, o Decreto nº 10.502/2020 fragilizou os avanços das políticas públicas ao propor diretrizes consideradas excludentes, sendo amplamente criticado por possibilitar a segregação de estudantes com deficiência. Sua revogação, em janeiro de 2023, pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, por meio do Decreto nº 11.370, representou um marco ao reafirmar o compromisso com a escolarização em classes comuns e ao



fortalecer o debate sobre políticas que assegurem acesso, permanência e aprendizagem no ensino regular (BRASIL, 2023).

Nesse contexto, destacou-se o manifesto da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, que defendeu a revogação do decreto e resgatou o histórico de exclusão dessas pessoas, frequentemente atendidas em espaços segregados. O documento também ressaltou os avanços recentes que consolidaram a inclusão como princípio constitucional e criticou a proposta por incentivar práticas segregadoras e enfraquecer a responsabilidade do Estado na garantia de uma educação pública inclusiva. O decreto foi suspenso pelo Supremo Tribunal Federal por inconstitucionalidade, ao contrariar legislações como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2009). Historicamente, até 2004, as políticas de Educação Especial apresentavam discrepâncias entre o previsto e o efetivado. A partir de então, houve ampliação do acesso à escola regular e fortalecimento das políticas inclusivas (MENDES F e PEREIRA AR, 2023, consolidado com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e a garantia do Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2011).

Diante desse percurso histórico e dos avanços conquistados, torna-se fundamental reafirmar a importância do respeito às legislações já estabelecidas, que garantem o direito à educação inclusiva como princípio inegociável. Mais do que assegurar o cumprimento das normas, é necessário avançar na construção de políticas públicas que fortaleçam sua efetivação no cotidiano escolar, superando desafios ainda presentes. A inclusão não pode ser compreendida apenas como acesso à escola, mas como garantia de participação, aprendizagem e desenvolvimento pleno de todos os estudantes.

Nesse sentido, é imprescindível promover a conscientização da sociedade acerca do direito de todo ser humano de estar incluído em todos os espaços sociais, especialmente na educação. A valorização da diversidade deve ser entendida como um elemento enriquecedor, e não como obstáculo, exigindo mudanças culturais que ultrapassem os muros da escola. Paralelamente, investir na formação continuada dos professores é uma ação central, pois são eles os principais mediadores do processo educativo. É necessário assegurar não apenas capacitação adequada, mas também valorização profissional, melhores condições de trabalho e perspectivas de carreira.

Segundo Mantoan MTE (2015), torna-se indispensável garantir que as escolas estejam devidamente estruturadas, com recursos pedagógicos acessíveis, tecnologias assistivas e apoio especializado, de modo a atender às diferentes necessidades dos



alunos. A efetivação da educação inclusiva depende, portanto, de um esforço coletivo que envolva Estado, escola, família e sociedade, sustentado por um compromisso ético e político. Somente assim será possível consolidar uma educação verdadeiramente inclusiva, equitativa e de qualidade para todos.

Conforme Mantoan MTE (2015), a inclusão não deve ser compreendida como uma adaptação pontual, mas como uma reestruturação do ambiente educacional, capaz de promover a aprendizagem e o desenvolvimento das potencialidades de todos os alunos. Nesse processo de transformação, o papel do professor torna-se central, uma vez que é ele quem concretiza, no cotidiano da sala de aula, as práticas que favorecem a participação e a aprendizagem de todos.

Dessa forma, para que a inclusão se efetive para além das condições estruturais e das diretrizes legais, é fundamental investir na formação docente, especialmente na formação continuada, que possibilita ao professor desenvolver competências, refletir sobre sua prática e construir estratégias pedagógicas mais inclusivas.

2. Necessidade da formação continuada do professor na efetivação da inclusão

A efetivação da educação inclusiva evidencia a necessidade de repensar a formação docente, uma vez que muitos professores ainda se sentem despreparados para atuar diante da diversidade presente nas salas de aula.

Dificuldades relacionadas ao conhecimento sobre as diferentes deficiências, ao manejo de comportamentos atípicos e às estratégias de comunicação revelam lacunas formativas que impactam diretamente a prática pedagógica. Além disso, a fragilidade do apoio institucional, as condições de trabalho e a presença de turmas numerosas e heterogêneas intensificam a insegurança profissional. Nesse contexto, a educação inclusiva, ao garantir o direito à aprendizagem de todos os alunos, exige mais do que o acesso à escola.

Conforme Reis MR e Coutinho DJG (2025), é necessário assegurar a participação efetiva dos alunos no processo de aprendizagem, o que implica preparar as instituições para acolher a diversidade. Essa compreensão é ampliada por Mantoan MTE (2015), ao afirmar que a inclusão não se limita à inserção de alunos com deficiência no ensino regular, mas envolve a transformação das práticas pedagógicas, dos currículos e das formas de avaliação. Nessa mesma direção, Mafezoni AC (2023) reforça que a inclusão depende também de mudanças atitudinais e da adoção de práticas colaborativas.



Diante dessa complexidade, torna-se evidente que a formação inicial, embora essencial, não é suficiente para atender às demandas da escola contemporânea. Os cursos de graduação contribuem ao oferecer fundamentos teóricos, conhecimentos didáticos e experiências iniciais por meio dos estágios supervisionados.

No entanto, como aponta Tardif M (2010), ainda há um distanciamento entre a formação e as situações concretas da sala de aula, especialmente no que se refere à inclusão. Essa limitação é reforçada por Oliveira AD e Pilatti LA (2023), ao indicarem a pouca ênfase dada à educação inclusiva nos currículos de licenciatura, bem como pela insuficiência de experiências práticas que preparem os futuros docentes para lidar com a diversidade.

Nesse cenário, a formação continuada assume papel central no desenvolvimento profissional docente. Mais do que complementar, ela se constitui como elemento estruturante da prática pedagógica, ao possibilitar a atualização de conhecimentos, a ampliação de estratégias e a resignificação das práticas. Conforme Imbernón F (2011), a formação deve ser contínua, contextualizada e articulada à prática, envolvendo processos investigativos e reflexivos sobre o cotidiano escolar.

Além disso, a formação continuada se fortalece em espaços coletivos de aprendizagem. Imbernón F (2011) destaca que o desenvolvimento profissional ocorre por meio do diálogo, da troca de experiências e da construção coletiva de saberes em que professores e alunos aprendem em interação.

Nessa direção, o professor deve assumir uma postura investigativa e reflexiva diante de sua prática. Schön DA (2000) destaca que a reflexão sobre a ação (antes, durante e após o fazer pedagógico) é fundamental para a tomada de decisões conscientes. No entanto, essa reflexão precisa ser crítica, envolvendo o questionamento de valores, objetivos e contextos, além do reconhecimento da influência da trajetória pessoal do docente, marcada por suas experiências, crenças e vivências profissionais.

Em diálogo com essa concepção, Nóvoa A (2022) defende que a formação deve ocorrer no interior da profissão, valorizando o professor como produtor de conhecimento. Para o autor, o saber docente é construído coletivamente, a partir das experiências vividas no cotidiano escolar. Essa visão se aproxima da de Tardif M (2010), que ressalta a importância dos saberes experienciais e da valorização das práticas docentes como fonte legítima de conhecimento.

Outro aspecto relevante refere-se à necessidade de articulação entre os diferentes profissionais envolvidos no processo educativo. Conforme Andrade CF et al. (2024), a



colaboração entre professores do ensino regular e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) é fundamental para o desenvolvimento de práticas que atendam à diversidade. Essa atuação conjunta contribui para a construção de um ambiente pedagógico mais inclusivo.

Além disso, o uso de tecnologias assistivas constitui um elemento importante na promoção da inclusão. Andrade CF et al. (2024) salientam que esses recursos ampliam as possibilidades de aprendizagem e favorecem a autonomia dos alunos, desde que os professores sejam devidamente preparados para utilizá-los de forma pedagógica.

Entretanto, diversos desafios ainda persistem. Estudos como os de Santos AFF et. al. (2022), Mendes F e Pereira AR (2023), e Faustino AJ e Silva RC (2024) evidenciam limitações como a insuficiência de formação específica, a falta de recursos pedagógicos, a escassez de investimentos e a ausência de políticas efetivas de apoio ao professor. Tais fatores dificultam a implementação de práticas inclusivas e reforçam a necessidade de ações articuladas entre políticas públicas, formação docente e condições de trabalho.

Nesse sentido, a formação de professores para a educação inclusiva deve ser compreendida como um processo contínuo, coletivo e contextualizado, que articule teoria e prática, valorize os saberes docentes e promova o desenvolvimento de competências para lidar com a diversidade. Mais do que uma exigência técnica, trata-se de um compromisso ético e político com a construção de uma educação mais justa, equitativa e inclusiva.

3. Estratégias e práticas pedagógicas inclusivas

A efetivação da educação inclusiva, especialmente no que se refere ao uso da tecnologia assistiva, evidencia a necessidade de articulação entre formação docente, infraestrutura escolar e práticas pedagógicas colaborativas.

Nesse sentido, Andrade CF et. al. (2024) destacam que a ausência de recursos pedagógicos e tecnológicos adequados agrava os desafios enfrentados pelos professores, dificultando o atendimento às necessidades dos alunos. Para os autores, a falta de equipamentos de tecnologia assistiva e de materiais didáticos adaptados compromete a efetivação das políticas inclusivas, o que demanda investimentos em infraestrutura e suporte técnico.

Essa problemática dialoga com a definição do Comitê de Ajudas Técnicas (2007), que compreende a tecnologia assistiva como uma área interdisciplinar voltada à



promoção da funcionalidade, autonomia e participação das pessoas com deficiência. Nessa perspectiva, a tecnologia assistiva constitui um elemento essencial para a inclusão escolar, pois contribui para a eliminação de barreiras que limitam o acesso e a aprendizagem.

Segundo Andrade CF et. al. (2024), esses recursos abrangem diferentes categorias, como auxílios para mobilidade, sistemas de comunicação alternativa e aumentativa, acessibilidade ao computador, tecnologias voltadas às deficiências sensoriais e recursos de acessibilidade física. No contexto educacional, incluem-se ainda materiais didáticos adaptados, jogos inclusivos e audiolivros, que favorecem o acesso ao currículo e ampliam as possibilidades de aprendizagem.

Entretanto, como apontam Mendes F e Pereira AR (2023), a efetivação da inclusão não depende apenas da disponibilidade de recursos ou da formação docente de forma isolada. Os autores ressaltam que, mesmo quando há professores com formação específica, a ausência de materiais adequados pode comprometer a implementação de práticas inclusivas. Da mesma forma, a simples presença de recursos, sem a devida preparação do professor para utilizá-los, também se mostra insuficiente. Assim, a inclusão requer a articulação entre condições estruturais e pedagógicas, de modo a garantir práticas educativas realmente acessíveis e significativas.

Nessa direção, Bersch R (2017) reforça que o uso da tecnologia assistiva exige uma formação docente que vá além do acesso aos recursos, contemplando sua integração pedagógica de forma crítica e contextualizada. Essa compreensão é ampliada por Santos AFF et. al. (2022), ao destacarem que a eficácia das tecnologias está diretamente relacionada à formação dos professores, especialmente quanto à sua articulação com o currículo e às estratégias de ensino.

Além disso, a inclusão não pode ser compreendida como responsabilidade individual do professor. Conforme Reis MR e Coutinho DJG (2025), é fundamental que a formação docente contemple o trabalho colaborativo, favorecendo a troca de experiências e a construção conjunta de soluções.

Nesse contexto, estratégias como o coensino, que envolve a atuação conjunta de professores do ensino regular e do Atendimento Educacional Especializado, configuram-se como práticas potentes para a construção de um ensino mais inclusivo, ao possibilitarem o planejamento compartilhado, a diversificação de estratégias pedagógicas e o atendimento mais adequado às necessidades dos alunos. Nessa direção, Andrade CF et al. (2024) indicam que a colaboração entre profissionais amplia as possibilidades de



intervenção pedagógica e contribui para a efetivação de práticas inclusivas no cotidiano escolar.

Ademais, metodologias que valorizam a participação ativa dos alunos, como a aprendizagem cooperativa, a flexibilização curricular e o ensino por projetos, são apontadas por Andrade CF et al. (2024) como fundamentais para a construção de práticas inclusivas. Tais abordagens favorecem a adaptação dos conteúdos às necessidades individuais e promovem um ambiente mais colaborativo e acolhedor. Outro aspecto relevante refere-se à criação de salas de recursos multifuncionais, destacadas como estratégia de apoio pedagógico e tecnológico. Contudo, sua efetividade depende de investimentos contínuos e da formação de profissionais qualificados para sua gestão.

Por fim, a consolidação de uma educação inclusiva exige a construção de uma cultura escolar que valorize a diversidade. Conforme defendem Bueno JGS e Santos RA (2020), a inclusão deve estar integrada ao projeto pedagógico da escola e envolver toda a comunidade escolar. Para os autores, é fundamental articular formação docente, políticas públicas e práticas colaborativas, de modo a promover um sistema educacional mais equitativo e acessível.

Dessa forma, evidencia-se que a tecnologia assistiva, quando aliada à formação docente, ao trabalho colaborativo e a condições estruturais adequadas, constitui um elemento central para a efetivação da educação inclusiva, contribuindo para a superação de barreiras e para a promoção de práticas pedagógicas mais equitativas.

4 Os Desafios e Perspectivas da Educação Inclusiva no Brasil

O professor, assim como os demais profissionais, não pode desenvolver práticas eficazes apoiando-se apenas em conhecimentos limitados ou estritamente teóricos. No contexto da inclusão, a formação docente configura-se como elemento essencial para a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas e para o enfrentamento dos desafios presentes no cotidiano escolar.

Nessa perspectiva, Souza LM e Oliveira RA (2022) ressaltam que a formação inicial, embora necessária, não é suficiente. Conforme destacam, atuar em contextos marcados pela diversidade exige mais do que o domínio de conteúdos disciplinares, requerendo o desenvolvimento de competências relacionadas ao acolhimento, à mediação de conflitos e à adaptação das práticas pedagógicas às necessidades específicas dos alunos. Os autores ressaltam, ainda, que a formação inicial e continuada,



deve contemplar dimensões técnicas, éticas e sociais, promovendo uma compreensão ampliada dos direitos humanos e da equidade educacional.

Em diálogo com essa concepção, Souza LM e Oliveira RA (2022) afirmam que professores que recebem formação específica em educação inclusiva apresentam maior capacidade de desenvolver estratégias pedagógicas adaptadas, favorecendo a participação ativa de todos os alunos. No entanto, os autores destacam que muitos docentes ainda enfrentam dificuldades para lidar com a diversidade, devido à insuficiência de cursos e formações adequadas durante a formação inicial.

Corroborando essa discussão, Santos AFF et al. (2022) apontam que um dos principais entraves para a efetivação da inclusão é a formação insuficiente dos professores, o que limita a adoção de estratégias pedagógicas capazes de atender às necessidades dos alunos com deficiência. Além disso, evidenciam que, apesar dos avanços nas políticas públicas, ainda há dificuldades na implementação de práticas inclusivas que garantam, de forma efetiva, o direito à aprendizagem para todos.

Por outro lado, os mesmos autores ressaltam que, quando devidamente preparados, os professores tornam-se agentes fundamentais na construção de uma escola inclusiva, contribuindo para a criação de ambientes acolhedores que valorizam e respeitam as diferenças.

Dessa forma, evidencia-se que a formação docente precisa estar alinhada às demandas das políticas públicas e aos avanços tecnológicos, especialmente no campo da educação inclusiva. Trata-se de um processo contínuo, que deve articular teoria e prática e preparar o professor para atuar de maneira crítica, reflexiva e comprometida com a construção de uma educação mais equitativa.

Assim, investir na formação docente significa fortalecer as bases de uma educação inclusiva de qualidade. A articulação entre formação, políticas públicas e tecnologias assistivas configura-se como uma abordagem transformadora, capaz de promover a inclusão em suas múltiplas dimensões e assegurar o direito à educação para todos, independentemente de suas condições específicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo evidencia que, apesar dos avanços legislativos e de iniciativas voltadas à educação inclusiva, sua efetivação ainda enfrenta desafios significativos. Entre os principais entraves destacam-se a insuficiência da formação docente, a escassez de



recursos pedagógicos e tecnológicos e a persistência de resistências culturais no contexto escolar.

Nesse cenário, a formação de professores emerge como elemento central para a consolidação de práticas inclusivas. Verifica-se que a formação inicial, muitas vezes, não contempla de maneira adequada conteúdos e experiências que preparem os futuros docentes para lidar com a diversidade em sala de aula. Por sua vez, a formação continuada, embora essencial, ainda apresenta limitações quanto ao acesso, à abrangência e à articulação com as demandas reais da prática pedagógica. Torna-se, portanto, fundamental ampliar e qualificar os processos formativos, integrando teoria e prática e incorporando, de forma efetiva, a educação inclusiva nos currículos de licenciatura.

No que se refere às práticas pedagógicas, estratégias como o coensino, a flexibilização curricular e o uso de tecnologias assistivas mostram-se promissoras para promover a participação dos alunos. No entanto, sua implementação depende de condições concretas, como investimento em infraestrutura, disponibilidade de materiais adaptados e suporte técnico especializado. A ausência desses elementos compromete a efetividade das ações inclusivas e limita o potencial dessas estratégias.

As políticas públicas, embora avancem no campo normativo, ainda carecem de maior consistência, continuidade e articulação intersetorial para garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos alunos no sistema educacional. Paralelamente, observa-se a necessidade de fortalecer uma cultura escolar inclusiva, superando visões restritas sobre os direitos dos alunos com deficiência e promovendo ações de sensibilização que envolvam toda a comunidade escolar.

Dessa forma, a construção de uma educação inclusiva efetiva exige uma abordagem integrada, que articule formação docente, políticas públicas e recursos pedagógicos. Os recursos, especialmente as tecnologias assistivas, possuem grande potencial para eliminar barreiras à aprendizagem, mas sua utilização depende de professores devidamente preparados para incorporá-los de maneira significativa ao processo educativo.

Conclui-se, portanto, que a inclusão não se efetiva por meio de ações isoladas, mas por um esforço coletivo e contínuo. Investir na formação docente, garantir condições estruturais adequadas e promover mudanças culturais são caminhos fundamentais para a construção de um ambiente educacional mais equitativo, capaz de assegurar o direito à aprendizagem de todos os alunos.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE CF, SUDBRACK EM, NASCIMENTO LA. Formação de professores para a educação inclusiva: perspectivas e desafios. In: Educação básica, educação especial, práticas e formação docente; 2024. p. 113.

BENITEZ P, DOMENICONI C. Inclusão escolar: o papel dos agentes educacionais brasileiros; 2015.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Presidência da República; 1988.

BRASIL. Tecnologia assistiva. Comitê de Ajudas Técnicas (CAT/CORDE); 2007.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Presidência da República; 2009.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Diário Oficial da União; 2011.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Plano Nacional de Educação). Diário Oficial da União; 2014.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União; 2015.

BUENO JGS, SANTOS RA. Muda o governo, mudam as políticas? O caso da política nacional de educação especial. Revista Brasileira de Educação, 2020; 25: e250013.

FAUSTINO AJ, SILVA RC. Formação continuada de professores e educação inclusiva. Revista de Educação e Cultura Inclusiva, 2024; 9(1): 45-62.

IMBERNÓN F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 9ª ed. Cortez; 2011.

KASSAR MCM, REBELO AS, OLIVEIRA RTC. Embates e disputas na política nacional de educação especial brasileira. Educação e Pesquisa, 2019; 45: e217170.

LOPES RDC, CUNHA DA, BRASIL SER, NINA KCF, SILVA SSC. Formação docente sobre inclusão escolar de alunos público da educação especial no Brasil: uma revisão integrativa. Revista Educação Especial, 2024; 36.

MARCONI MA, LAKATOS EM. Metodologia do trabalho científico. Atlas; 2010.

MAFEZONI AC. A educação inclusiva e a formação de professores: um estudo sobre práticas pedagógicas; 2023.

MANTOAN MTE. A formação de professores e a educação inclusiva: discussão acerca do tema; 2022.

MANTOAN MTE. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? Moderna; 2015.



MENDES EG. A política de educação inclusiva e o futuro das instituições especializadas no Brasil. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 2019; 27(22): 1-27.

MENDES F, PEREIRA AR. Desafios na formação docente para a inclusão escolar. Educação e Sociedade, 2023; 44(2): 223-238.

NÓVOA A. Conhecimento profissional docente e formação de professores. Revista Brasileira de Educação, 2022; 27.

OLIVEIRA AD, PILATTI LA. Educação inclusiva na formação inicial de professores: revisão sistemática. Revista Even Pedagógica, 2023; 14(2): 359-375.

REIS MR, COUTINHO DJG. Formação de professores para a educação inclusiva: desafios e perspectivas. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, 2025; 11(1): 2386-2405.

ROCHA LRM, MENDES EG, LACERDA CBF. Políticas de educação especial em disputa: uma análise do Decreto nº 10.502/2020. Práxis Educativa, 2021; 16.

SANTOS AFF, ALCÂNTARA JB, JESUS PS, BASTOS SC. Os desafios da educação inclusiva na escola pública. Minerva Magazine of Science, 2022; 1: 1-13.

SILVA JCR, SILVA AEA. O Atendimento Educacional Especializado como política de inclusão escolar no Brasil: um estudo bibliográfico. Revista JRG de Estudos Acadêmicos, 2026; 9(20): e093062.

SCHÖN DA. Educando o profissional reflexivo. Artmed; 2000.

SOUZA LM, OLIVEIRA RA. Formação docente e práticas inclusivas: um estudo nas escolas brasileiras. Revista Brasileira de Educação Especial, 2022; 28: 45-62.

TARDIF M. Saberes docentes e formação profissional. Vozes; 2010.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais; 1994.