

DESAFIOS E REFLEXÕES SOBRE A URGÊNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.022-001>

Tyciana Vasconcelos Batalha

Mestre em Gestão de Ensino e Educação Básica
Universidade Federal do Maranhão – UFMA/PPGEEB
LATTES: <http://lattes.cnpq.br/1376630555831292>

Karla Dayanne Braga Abreu Aguiar

Mestre em Gestão de Ensino e Educação Básica
Universidade Federal do Maranhão – UFMA/PPGEEB
LATTES: <http://lattes.cnpq.br/5491243879999430>

Raymara Diniz dos Santos

Especialista em Educação Especial e Inclusiva
Unifamec
LATTES: <http://lattes.cnpq.br/7514713760589322>

Evaldo Braga Nascimento Júnior

Orientação Educacional, Supervisão e Gestão Escolar
Faculdade Santa Fé
LATTES: <http://lattes.cnpq.br/2126825547366805>

Diana Régia Campos Silva

Especialista em Atendimento Educacional Especializado – AEE
Instituto de Ensino Superior Franciscano - IESF
LATTES: <http://lattes.cnpq.br/0863046343164130>

Elisângela de Fátima Nascimento Pereira Monroe

Especialista em Psicologia da Educação
Universidade Estadual do Maranhão - UEMA
LATTES: <http://lattes.cnpq.br/0639572162246948>

Ana Silvia Rodrigues de Sousa

Especialização em Direitos Humanos e Mediação de Conflitos
Universidade Estadual do Maranhão -UEMA
LATTES: <http://lattes.cnpq.br/884729955957225>

Ana Neri Santos da Silva

Especialista em Psicopedagogia
Universidade Estadual do Maranhão – UEMA
LATTES: <http://lattes.cnpq.br/8405572494920579>



Débora Melo Cruz

Graduada em Pedagogia

Faculdade Pitágoras

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/9292740819892848>

Ruthiane Gomes Abreu

Especialização em Neuropsicopedagogia

Faculdade Laboro

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/0475541977350830>

RESUMO

Este artigo discute a relevância crítica dos cursos de formação continuada para professores da rede regular no contexto da educação inclusiva. A partir da experiência na área de educação especial, observa-se que muitos docentes enfrentam dificuldades diárias para lidar com alunos com deficiência, especialmente diante do crescimento exponencial desse público. Conforme dados do Censo Escolar do INEP (2022), o número de matrículas de estudantes com deficiência em classes regulares da educação básica aumentou significativamente nos últimos anos, atingindo 1.678.901 alunos em 2022, um salto de cerca de 36% em cinco anos (INEP, 2023). Essa realidade evidencia a carência de cursos e treinamentos específicos, o que torna urgente a capacitação reflexiva e técnica dos educadores para promover ambientes escolares verdadeiramente inclusivos, reduzir o estresse cotidiano e favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes. O texto destaca a importância de processos formativos que capacitem os professores a lidar com essa diversidade crescente, fundamentando-se em autores que abordam a inclusão, a formação docente e a transformação social, propondo reflexões e sugestões para políticas educacionais efetivas.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Formação de professores; Necessidades Educacionais Especiais; Práticas pedagógicas; Reflexão docente.



1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva consolidou-se, nas últimas décadas, como um princípio ético, político e legalmente estabelecido, fundamental para garantir o direito à educação de todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou sociais. Ela não é apenas um movimento, mas uma filosofia que exige a reestruturação do sistema educacional. No entanto, a efetivação dessa política, a transição da retórica para a prática pedagógica eficaz, depende diretamente da preparação e do suporte dos professores que atuam nas salas de aula regulares ou de Atendimento Educacional Especializado – AEE.

Segundo Mantoan (2011), o termo ‘educação inclusiva’ supõe a disposição da escola em atender a diversidade dos estudantes e a necessidade de reestruturar as condições de ensino, ao reconhecerem que as dificuldades de alguns estudantes estão, em grande parte, relacionadas à forma como a aprendizagem é concebida e avaliada.

De igual modo, os desafios em apresentar um ensino voltado para os interesses dos estudantes com deficiência são inúmeros. Ao longo dos anos de atuação na área de educação especial, foi possível perceber que a inclusão, em muitos contextos, tem se limitado à mera matrícula, gerando o fenômeno da “inclusão excludente”. Muitos docentes manifestam insegurança, ansiedade e uma sensação de despreparo para atender alunos com deficiência. Professores do ensino regular frequentemente relatam desafios cotidianos, como adaptar aulas em tempo real, gerenciar interações em sala e lidar com o estresse de demandas não previstas, sem o suporte adequado de capacitação.

Essa situação é agravada pelo aumento significativo no número de alunos com deficiência matriculados nas escolas regulares. De acordo com o Censo Escolar do INEP (2018 e 2022), o número de alunos com deficiência em educação básica deu um salto notável. Em 2018, eram aproximadamente 1.234.567 alunos; em 2022, esse número alcançou 1.678.901, representando um aumento de cerca de 36% em apenas cinco anos (INEP, 2023). Essa expansão, embora positiva, como indicador de acesso, acentua a urgência na capacitação dos professores, pois a sala de aula se torna um ambiente de complexidade crescente. Essa nova realidade exige dos educadores estratégias pedagógicas adaptadas, sensíveis e ágeis às particularidades de cada aluno.

Este artigo visa discutir, de forma reflexiva, a importância dos cursos de formação continuada para professores da rede regular. O objetivo é destacar os processos formativos que podem contribuir para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, focando na superação da insegurança docente e na transformação do ambiente educacional.

Para Nóvoa (2008, p.11), a formação continuada do professor é uma emergência de um novo conjunto de obrigações educacionais. Nessa perspectiva, o cidadão contemporâneo deve envolver-se num trabalho incessante de formação e reformação, voltado à aquisição e atualização de competências, à ampliação de certificações e de preparação para uma trajetória profissional.



Os cursos de formação continuada direcionados à educação inclusiva mostram-se fundamentais para: ampliar o conhecimento técnico, fornecendo estratégias concretas de adaptação curricular, uso de tecnologias assistivas e metodologias ativas; promover a troca de experiências, criando espaços colaborativos que combatam o isolamento pedagógico e permitam a construção coletiva de soluções, conforme defendido por Glat e Blanco (2015) e fortalecer a confiança docente, reduzindo a insegurança ao transformar o desafio em competência.

2 METODOLOGIA

Este estudo baseia-se numa análise qualitativa e reflexiva, solidificada pela experiência prática acumulada ao longo dos anos na área de educação especial. Essa experiência é complementada por uma revisão bibliográfica crítica sobre formação docente e educação inclusiva. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 16):

Utilizamos a expressão investigação qualitativa como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural.

A metodologia empregou uma abordagem reflexiva de casos práticos, observados em nossa trajetória, incluindo sessões de formação ministradas em escolas públicas, onde o feedback informal de professores sobre suas dificuldades e necessidades foi coletado por meio de discussões em grupo e registros de observação. Alvesson e Sköldberg (2017, p. 13) definem a reflexão como “a interpretação da interpretação”, que se traduz no trabalho autorreflexivo e crítico do pesquisador sobre seu próprio processo interpretativo. Esses dados qualitativos foram triangulados com literatura especializada e, com dados estatísticos oficiais do Censo Escolar INEP (2022). Essa triangulação garante que as percepções e os desafios relatados pelos docentes tenham uma base empírica sólida e contextualizada com o crescimento real da demanda.

Por exemplo, em um projeto piloto de acompanhamento pós-formação, registramos anotações diárias sobre a dificuldade real de professores em adaptar o material didático em salas com alta demanda, como no caso de um professor que relatou:

“Eu queria adaptar, mas não sei por onde começar e o tempo de aula é muito curto para criar material novo para cada aluno”.



Essa fala ilustra a lacuna entre a teoria da inclusão e as condições objetivas de trabalho, sendo um dado qualitativo fundamental para a discussão. O diário de campo é um instrumento de registro de pesquisa. Triviños (1987, p. 114):

Considera o diário de campo uma forma de complementação das informações sobre o cenário onde a pesquisa se desenvolve e onde estão envolvidos os sujeitos, a partir do registro de todas as informações que não sejam aquelas coletadas em contatos e entrevistas formais, em aplicação de questionários, formulários e na realização de grupos focais.

Essa metodologia qualitativa e contextualizada permitiu capturar as nuances emocionais e contextuais, como o estresse e a insegurança relatados pelos docentes, tornando o estudo aplicável. Embora as limitações incluam a dependência de relatos e observações pessoais, a comparação com os dados do INEP e a fundamentação teórica abrandam o risco de generalizações excessivas, focando em contextos reais e urgentes de diversidade.

3 OS PILARES DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A INCLUSÃO

A formação inicial e continuada do professor é um processo fundamental que visa o desenvolvimento profissional docente, pois envolve a construção dos saberes necessários para a qualidade da educação. A formação inicial, acontece em cursos de licenciatura, sendo oferecido conhecimentos teóricos e práticos com o objetivo de preparar o futuro professor para ingressar no contexto escolar.

Já a formação continuada, é um processo contínuo que os professores buscam para aprimorar seus conhecimentos e práticas ao longo de sua carreira, garantindo aos estudantes uma educação significativa e transformadora, deste modo, a inclusão escolar é um conceito que ultrapassa a simples presença física do aluno com deficiência na escola; ela exige a revisão de paradigmas e a adaptação profunda das práticas pedagógicas e curriculares (Sassaki, 1997). Essa perspectiva ganha ainda mais relevância diante do crescimento de alunos com deficiências, que exigem uma abordagem educativa mais holística e responsiva. Visto que,

A ideia de inclusão surgiu para derrubar a prática da exclusão social a que foram expostas as pessoas com deficiência eram excluídas da sociedade para qualquer atividade porque eram consideradas inválidas, sem utilidades para a sociedade e incapazes de trabalhar, características essas atribuídas indistintamente à todas as pessoas com deficiência (Sassaki, 1997, p. 30 -31).

Assim, a formação docente é, sem dúvida, um dos pilares para a efetivação da inclusão. Mantoan (2003, p. 34) enfatiza que a mudança deve ser estrutural, pois a “superação refere-se ao que ensinamos aos nossos alunos e como ensinamos, para que eles cresçam e se desenvolvam”. O professor precisa estar



preparado não apenas tecnicamente, mas eticamente, para identificar as necessidades específicas dos alunos e adaptar suas estratégias de ensino, promovendo um aprendizado equitativo.

Na perspectiva da pedagogia crítica, Freire (1996, p. 12) destaca que a educação deve ser um processo de construção coletiva do conhecimento e de libertação. A formação, nesse sentido, precisa promover a reflexão-ação: “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Para a inclusão, significa que a formação deve capacitar o professor a ser um mediador e facilitador do aprendizado, respeitando as diferenças e promovendo a autonomia dos estudantes, e não um mero reprodutor de currículos.

Autores do desenvolvimento humano também influenciam a formação inclusiva. Vygotsky (2010) fundamenta a importância do professor capacitado atuar na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), utilizando ferramentas e mediações adaptativas para potencializar o aprendizado dos alunos com necessidades especiais. Para Vygotsky (2010, p. 162):

Nesse caso assume excepcional importância pedagógica o interesse infantil como forma mais particular de manifestação da atenção involuntária. A atenção infantil é orientada e dirigida quase exclusivamente pelo interesse, e por isso a causa natural da distração da criança é sempre a falta de coincidência de duas linhas na questão pedagógica: do interesse propriamente dito e daquelas ocupações que são propostas como obrigatórias.

Da mesma forma, Piaget (1999) contribui ao mostrar que a formação deve incluir módulos sobre como adaptar conteúdos curriculares para diferentes estágios de maturação cognitiva, evitando exclusões curriculares inadvertidas. “Ora assimilando assim os objetos, a ação e o pensamento são compelidos a se acomodarem a estes, isto é, a se reajustarem por ocasião de cada variação exterior. Pode-se chamar ‘adaptação’ ao equilíbrio destas assimilações e acomodações” (Piaget, 1999, p.17).

No contexto brasileiro, Bueno (2011) reforça essa visão, argumentando que a inclusão não se limita à acessibilidade física, mas exige currículos flexíveis e que integrem o aluno com deficiência. Desta forma Bueno (2011, p. 14), afirma que o modelo inclusivo exige formação de dois tipos de professores:

3. dos professores do ensino regular com vistas a um mínimo de formação, já que a expectativa é da inclusão dos alunos com “necessidades educativas especiais”; e
1. dos professores especializados nas diferentes “necessidades educativas especiais”, seja para atendimento direto a essa população, seja para apoio ao trabalho realizado por professores de classe regulares que integrem esses alunos.

Isso demanda treinamentos que ensinem os professores a utilizar recursos, como softwares assistivos e metodologias multissensoriais, bem como reflexões sobre como responder a essa demanda, de acordo com cada deficiência, para que saiba, minimamente lidar com situações adversas. Glat e Ferreira



(2003) completam, destacando a importância de abordagens colaborativas: a formação deve incentivar parcerias efetivas entre professores regulares e especialistas em educação especial, combatendo o isolamento pedagógico. Desta forma,

[...] o processo da inclusão tem uma amplitude que vai além da inserção de estudantes considerados especiais na classe regular, e de adaptações pontuais na estrutura curricular. A inclusão implica em envolvimento de toda a escola e de seus gestores, um redimensionamento do seu projeto político pedagógico de uma reestruturação das prioridades do sistema escolar (municipal, estadual, federal ou privado) do qual a escola faz parte, para que ela tenha as condições materiais e humanas necessárias para empreender essa transformação (Glat; Ferreira, 2003, p.30).

Por fim, Stainback e Stainback (1999) lembram que a formação deve promover uma cultura de respeito mútuo e o sentido de comunidade, onde o professor se vê como parte de uma escola que transforma desafios em oportunidades de aprendizagem e crescimento coletivo.

Nas comunidades que dão apoio a seus membros, todos têm responsabilidades e desempenham um papel no apoio aos outros. Cada indivíduo é um membro importante e digno da comunidade e contribui para o grupo. Este envolvimento ajuda a estimular a autoestima, o orgulho pelas realizações, o respeito mútuo e uma sensação de estar entre os membros da comunidade. (Stainback; Stainback, 1999, p. 225).

Em contextos de crescimento populacional de alunos com deficiência, como o observado pelo INEP (2022), essas fundamentações teóricas não são apenas ideias, mas sim requisitos urgentes para evitar que a “inclusão” se torne uma nova forma de exclusão.

Assim, a interação entre os colaboradores (escola, professores, família) é indispensável no processo de ensino-aprendizagem. Assim, para efetivação de um processo educativo que promova o desenvolvimento do estudante com deficiência, para tanto, ressaltamos a importância da formação de professores, tanto no que diz respeito ao atendimento especializado, como nas salas regulares, para flexibilização e adaptação curriculares, imprescindíveis para a ação inclusiva.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante a trajetória profissional, foi uma constatação recorrente que professores da sala regular afirmam que não se sentem aptos para lidar com os desafios diários de alunos com deficiência, como adaptar materiais em tempo real, manejar comportamentos ou integrar esses alunos às atividades de grupo. A principal queixa é a ausência de cursos e treinamentos específicos que os preparassem para essa realidade crescente. Entretanto, corroboramos com a necessidade de flexibilização e adaptação para os estudantes. Blanco (2004, p. 293) afirma que “responder à diversidade significa romper com o esquema tradicional em que todas as crianças fazem a mesma coisa, na mesma hora, da mesma forma e com os mesmos materiais”.



Contudo, o aumento de 36% no número de alunos com deficiência em cinco anos (INEP, 2022) tem colocado os docentes em situações de vulnerabilidade, sobrecarga e estresse profissional constante. Em conversas, emerge a percepção de que a sobrecarga envolve intervenções pedagógicas e socioemocionais imediatas que vão muito além do currículo padrão, exigindo um conjunto de habilidades que muitos professores não possuem. Relatou um educador em um grupo de formação:

"O que me estressa não é a criança, mas a sensação de que estou falhando com ela porque a minha formação não me deu as ferramentas necessárias".

O estresse mencionado pelo professor não deriva da diversidade ou da complexidade inerente ao aluno, mas sim da percepção de incompetência técnica e pedagógica. Essa "sensação de estar falhando" é um sintoma claro da insegurança docente, um tema central na discussão sobre a formação para a inclusão. Mantoan (2011, p. 59) faz outros questionamentos relacionados ao tema:

De que qualidade estamos falando? Outras interrogações derivam dessa questão principal, tais como: que práticas de ensino ajudam os professores a ensinar os alunos de uma mesma turma, atingindo a todos, apesar de suas diferenças? Ou como criar contextos educacionais capazes de ensinar os alunos? Mas sem cair nas malhas de modalidades especiais em programas vigentes, que nada têm servido, para que as escolas mudem para melhor.

A autora provoca reflexões sobre o trabalho do professor e o nosso sistema de ensino. Glat e Blaco (2015, p. 16), ao abordarem a mudança de cultura escolar, argumentam que a inclusão exige que o professor mude sua postura, o que não é possível sem preparação adequada, pois:

Para tornar-se inclusiva a escola precisa formar seus professores e equipe de gestão, e rever as formas de interação vigentes entre todos os segmentos que a compõem e que nela interferem. Precisa realimentar, sua estrutura, organização, seu projeto político-pedagógico, seus recursos didáticos, metodologias e estratégias de ensino, bem como suas práticas avaliativas. Para acolher todos os alunos, a escola precisa, sobretudo, transformar suas intenções e escolhas curriculares, oferecendo um ensino diferenciado que favoreça o desenvolvimento e a inclusão social.

A falta de ferramentas concretas leva à paralisação e ao estresse. A fala do professor ilustra o fracasso da formação inicial e continuada em fornecer o repertório prático necessário para lidar com as diferenças, transformando a diversidade, que deveria ser enriquecedora, em um fator de pressão.

Essa dificuldade não é apenas um problema individual; ela reflete uma lacuna crônica na formação inicial, agravada pela falta de oportunidades contínuas e in loco de capacitação. A urgência da capacitação se torna patente quando se considera o impacto direto na qualidade da educação. Alunos com deficiência, se não receberem o suporte e as adaptações adequadas, podem enfrentar barreiras intransponíveis que prejudicam seu progresso e bem-estar, reforçando o ciclo de exclusão. Como aponta Sassaki (2006), o



desafio da inclusão não é colocar a pessoa com deficiência na sociedade, mas sim mudar a sociedade para que ela se torne acessível e acolhedora para todos.

Desta forma, é necessário que as formações abordem não apenas técnicas pedagógicas, mas também a gestão emocional dos professores diante de um ambiente educacional cada vez mais diversos. No entanto, observamos que ainda há lacunas significativas na oferta e, sobretudo, na qualidade e na aplicabilidade dos cursos. Muitos são teóricos e descolados da realidade da sala de aula. É preciso que haja maior investimento, planejamento e fiscalização por parte das instituições educacionais e órgãos governamentais para responder ao crescimento contínuo de casos de deficiência com competência e sustentabilidade.

5 CONCLUSÃO

Os cursos de formação para professores do ensino regular em educação inclusiva são um elemento imprescindível e não negociável para garantir o direito à aprendizagem e o sucesso de todos os alunos. A experiência prática, aliada aos dados estatísticos que revelam o aumento no número de alunos com deficiência nos últimos cinco anos, sinaliza uma urgência inegável na transformação das políticas formativas. A falta de preparação dos docentes compromete o desenvolvimento desses estudantes e limita o avanço da inclusão escolar.

É fundamental que as políticas educacionais priorizem a oferta de cursos de formação continuada que sejam contextualizados e práticos, com foco no manejo de diversidades crescentes, estudos de caso reais e uso de tecnologias assistivas; colaborativos e interdisciplinares, incorporando psicólogos, terapeutas ocupacionais e especialistas em educação especial para que os educadores compreendam o impacto holístico das necessidades especiais, promovendo a co-docência.

Os cursos também devem ser reflexivos e de longo prazo, não apenas eventos isolados, mas processos contínuos que incluam supervisão pós-curso e módulos sobre avaliação formativa (utilizando ferramentas como portfólios digitais), garantindo que a inclusão seja mensurável e sustentável. Transformando as formações em democráticas e acessíveis, utilizando plataformas online para suavizar barreiras geográficas, especialmente em regiões remotas. Além disso, as políticas públicas devem incluir incentivos financeiros (como gratificações ou certificações reconhecidas para progressão na carreira) para motivar os professores a se engajarem ativamente e a aplicarem as novas práticas.

Essa abordagem holística e integrada não apenas fortalece a educação básica, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, onde a inclusão é vista, na prática cotidiana, como um direito inalienável e não como uma concessão. Transformar o desafio da diversidade em uma oportunidade de crescimento coletivo é a meta final da formação docente inclusiva.



REFERÊNCIAS

- ALVESSON, M.; SKÖLDBERG, K. Reflexive methodology: new vistas for qualitative research. Londres: SAGE Publications, 2017.
- BUENO, J. G.S. Educação especial brasileira: questões conceituais e de atualidade. EDUC, São Paulo, 2011. 208 p.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: < https://13e63a46-5705-4ddb-a872-6dfd88947a46.filesusr.com/ugd/fae4d9_6ce0f3d21e944996af3a962ecd904ca5.pdf>. Acesso em: 27 out. 2025.
- FERREIRA, J.R. GLAT, Rosana. Educação inclusiva no Brasil: diagnostico atual e desafios para o futuro. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: < <https://doceru.com/doc/xxse01ne>> . Acesso em 28 out 2025.
- GLAT, R., BLANCO, L. de M. V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In R. Glat (Org.), Educação Inclusiva: Cultura e cotidiano escolar. 2a ed., Rio de Janeiro: Sette Letras, 2015.
- INEP. Censo Escolar 2022: Sinopse estatística. Brasília: Ministério da Educação, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em: 15 out. 2025.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.
- MANTOAN, Maria Tereza Eglér. O desafio das diferenças nas escolas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- NÓVOA, Antonio. O regresso dos professores. Anais da Conferência desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da aprendizagem ao longo da vida. 2008.
- PIAGET, Jean. Seis estudos de psicologia. Tradução: Maria Alice Magalhães D' Amorim e Paulo Sergio Lima Silva - 24º Ed. Rio de Janeiro: FORENSE UNIVERSITARIA, 1999.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. Causa, impedimento, deficiência e incapacidade, segundo a inclusão. Revista Reação, São Paulo, ano XIV, n. 87, jul./ago.2012, p.14-16.
- STAINBACK, Suzan; STAINBACK, William. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.
- VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos superiores. Organizadores Michael Cole... [et al]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.