REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 25/10/2025 - **Accepted:** 03/11/2025
Vol: 20.01
DOI: 10.61164/a1gc1807
Pages: 1-14

DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS: ENTRE POLÍTICAS PÚBLICAS E REALIDADES ESCOLARES

CHALLENGES OF CONTINUING TEACHER EDUCATION IN BUILDING INCLUSIVE PRACTICES: BETWEEN PUBLIC POLICIES AND SCHOOL REALITIES

Emerson Aparecido Augusto
Doutorando em Ciência, Tecnologia e Sociedade, UFSCar, Brasil.
E-mail: emerson.augusto@etec.sp.gov.br

Fabrício Augusto Correia da Silva
Doutor em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação (Unifesp), Brasil.
E-mail: professorfabricioaugustosilva@gmail.com

Orivaldo da Silva Lacerda Júnior
Doutor em Química, UFAM, Brasil.
E-mail: lacerdajuniorlll@gmail.com

Maria José de Sousa Freire
Doutora em Ciências da Educação, UNADES, Paraguai.
E-mail: mariajosefreire03@gmail.com

Jelson Budal Schmidt
Mestre em Educação, Universidade da Região de Joinville, UNIVILLE, Brasil.
Docente na Faculdade Ielusc e na Faculdade Guilherme Guimbala, Joenville – SC.
E-mail: jelsonbudal@hotmail.com

Geraldo Antônio Agustoni
Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação, Must University, Florida, USA.
E-mail: geraldo.agustoni01@etec.sp.gov.br

Julio Cesar Maia Gomes
Especialista em Antropologia, Instituto Líbano, Brasil.
E-mail: j2006.maia@gmail.com

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 25/10/2025 - **Accepted:** 03/11/2025
Vol: 20.01
DOI: 10.61164/a1gc1807
Pages: 1-14

Ronaldo Nascimento Sena
Graduado em Matematica pelo IFAM - Amazonas, Brasil.
E-mail: ronaldosena12@yahoo.com.br

RESUMO

A formação continuada de professores tem se consolidado como elemento central para a construção de práticas pedagógicas inclusivas. Este estudo investiga os desafios enfrentados por docentes na implementação de políticas de inclusão e analisa como a formação continuada contribui para o desenvolvimento profissional e a transformação das práticas escolares. O objetivo da pesquisa consiste em compreender os principais desafios da formação continuada e identificar estratégias que favoreçam práticas inclusivas no cotidiano escolar. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica qualitativa, baseada na análise de livros, artigos científicos, teses, dissertações e documentos oficiais sobre educação inclusiva e formação docente. A análise dos dados foi realizada por meio da técnica de análise temática de conteúdo, articulando contribuições teóricas de autores como Nóvoa, Schön, Candau, Mantoan, Mittler, Tardif e Santos, além de legislações e documentos oficiais. Os resultados indicam que a formação continuada, quando articulada à prática reflexiva, à colaboração e ao contexto escolar, contribui significativamente para o fortalecimento da inclusão, promovendo o empoderamento docente, o desenvolvimento de competências pedagógicas e a transformação da cultura escolar. Entretanto, evidenciam-se desafios relacionados à falta de recursos, suporte institucional e condições de trabalho adequadas. Conclui-se que políticas de formação contínua e contextualizada são essenciais para consolidar a inclusão como prática efetiva e sustentável, ressaltando a necessidade de ações integradas que considerem aspectos pedagógicos, institucionais e socioemocionais.

Palavras-chave: Formação continuada; Educação inclusiva; Prática docente; Políticas públicas.

ABSTRACT

Continuing teacher education has become central to the development of inclusive pedagogical practices. This study investigates the challenges faced by teachers in implementing inclusion policies and analyzes how continuing education contributes to professional development and school practice transformation. The objective is to understand the main challenges of continuing education and identify strategies that promote inclusive practices in daily school life. This qualitative bibliographic research is based on the analysis of books, scientific articles, theses, dissertations, and official documents on inclusive education and teacher training. Data were analyzed using thematic content analysis, articulating theoretical contributions from authors such as Nóvoa, Schön, Candau, Mantoan, Mittler, Tardif, and Santos, as well as legislation and official documents. The results indicate that continuing education, when combined with reflective practice, collaboration, and school context, significantly strengthens inclusion, empowering teachers, developing pedagogical competencies, and transforming school culture. However, challenges remain related to insufficient resources, institutional support, and working conditions. It is concluded that continuous, contextualized training policies are essential to consolidate inclusion as an effective and sustainable practice, highlighting the need for integrated actions that address pedagogical, institutional, and socio-emotional aspects.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 25/10/2025 - **Accepted:** 03/11/2025
Vol: 20.01
DOI: 10.61164/a1gc1807
Pages: 1-14

Keywords: Continuing education; Inclusive education; Teaching practice; Public policies.

1 INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores tem se consolidado como elemento essencial para o fortalecimento de práticas pedagógicas comprometidas com a diversidade e a promoção da inclusão escolar. No contexto brasileiro, marcado por profundas desigualdades sociais e educacionais, a efetivação de políticas inclusivas constitui desafio recorrente e urgente, sobretudo diante das transformações advindas das legislações nacionais e internacionais que regulam o direito de todos à educação. A implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e da Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) reafirma o compromisso do sistema educacional com a garantia de acesso, permanência, participação e aprendizagem de estudantes público-alvo da educação especial, demandando novas práticas, saberes e posturas docentes.

Nesse cenário, torna-se imprescindível compreender o papel da formação continuada como instrumento de desenvolvimento profissional e como mecanismo de consolidação de práticas inclusivas efetivas. A literatura especializada aponta que a inclusão escolar não se limita à matrícula, envolvendo uma profunda revisão curricular, pedagógica e atitudinal (Mantoan, 2015; Mittler, 2003; Glat; Blanco, 2007). Porém, apesar dos avanços normativos e discursivos, inúmeros desafios persistem na realidade escolar: ausência de recursos e apoio técnico-pedagógico, fragilidades na articulação entre teoria e prática, formação fragmentada e descontextualizada, além de inseguranças docentes relacionadas ao atendimento às especificidades dos estudantes. Tais questões evidenciam a necessidade de ampliar reflexões e práticas formativas que promovam engajamento crítico, práticas colaborativas e desenvolvimento de competências inclusivas.

A relevância desta pesquisa se justifica pela urgência de qualificar processos formativos e fortalecer políticas educacionais que assegurem o direito à educação inclusiva. A investigação contribui teoricamente ao aprofundar discussões sobre formação docente e educação inclusiva, dialogando com referenciais que defendem a prática reflexiva, a valorização do saber docente e a construção de uma cultura escolar inclusiva (Nóvoa, 2009; Schön, 2000; Santos, 2019). Do ponto de vista prático, o estudo busca

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 25/10/2025 - **Accepted:** 03/11/2025
Vol: 20.01
DOI: 10.61164/a1gc1807
Pages: 1-14

oferecer subsídios para a formulação e aprimoramento de políticas de formação continuada, bem como para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que favoreçam a construção de práticas inclusivas no cotidiano escolar, contribuindo para o fortalecimento da qualidade e equidade educacional.

Ainda que a produção acadêmica sobre inclusão e formação docente tenha avançado, constata-se que os estudos frequentemente abordam a temática de forma fragmentada ou idealizada, distanciando-se das condições reais das escolas, das demandas emocionais e pedagógicas dos professores e da complexidade das práticas inclusivas. Surge, então, a necessidade de investigação que articule políticas, práticas e experiências docentes, permitindo compreender como a formação continuada pode efetivamente apoiar professores na construção de práticas inclusivas críticas, contextualizadas e sustentáveis.

Diante desse cenário, formula-se a seguinte **questão de pesquisa**: *Quais são os principais desafios da formação continuada na construção de práticas inclusivas nas escolas e de que forma essa formação contribui para o desenvolvimento profissional docente e para a efetivação da educação inclusiva?*

Assim, o **objetivo desta pesquisa** consiste em analisar os desafios e possibilidades da formação continuada de professores na construção de práticas inclusivas, destacando sua relevância para a efetivação das políticas de inclusão, para o desenvolvimento profissional docente e para a transformação das práticas pedagógicas no contexto escolar contemporâneo.

2 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica, cujo foco consiste em analisar e discutir os desafios da formação continuada de professores na construção de práticas pedagógicas inclusivas. A pesquisa bibliográfica se justifica pela necessidade de compreender o fenômeno a partir de produções científicas consolidadas, documentos oficiais e referenciais teóricos que fundamentam a educação inclusiva e a formação docente. Conforme Gil (2019), a pesquisa bibliográfica permite “o exame de um tema a partir de material já publicado”, possibilitando maior aprofundamento conceitual e sistematização crítica do conhecimento existente.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 25/10/2025 - **Accepted:** 03/11/2025
Vol: 20.01
DOI: 10.61164/a1gc1807
Pages: 1-14

As contribuições teóricas desse trabalho, amparadas nos estudos de Nóvoa (1992; 2009), Schön (2000), Candau (2011), Mantoan (2003; 2015), Mittler (2003), Tardif (2014), Santos (2019) e Glat e Blanco (2007), estão relacionadas à ampliação do olhar sobre os processos formativos docentes e à compreensão da inclusão como prática contextual, reflexiva e socialmente construída. Esses autores subsidiam a compreensão das relações entre políticas públicas de inclusão, formação continuada e práticas pedagógicas, bem como contribuem para a análise crítica do desenvolvimento profissional docente diante das demandas contemporâneas da educação inclusiva.

A abordagem metodológica adotada ancora-se no método qualitativo, por permitir uma análise interpretativa e crítica das produções científicas sobre o tema. Para Minayo (2012), a pesquisa qualitativa busca "compreender processos sociais a partir da perspectiva dos sujeitos e da interpretação de contextos". Esse método possibilita examinar discursos acadêmicos, normativas legais e concepções teóricas que estruturam o campo da educação inclusiva, favorecendo a construção de análises aprofundadas e contextualizadas.

Os procedimentos de levantamento de dados compreenderam a seleção de obras clássicas e recentes publicadas em livros, artigos científicos, teses, dissertações e documentos oficiais relacionados à formação docente e à inclusão escolar. Foram consultadas bases de dados como Scielo, Google Scholar, CAPES Periódicos e repositórios institucionais, considerando obras publicadas prioritariamente entre 2000 e 2024, sem descartar autores fundamentais de períodos anteriores que contribuíram para a consolidação teórica do campo.

A análise dos dados foi realizada por meio da técnica de análise temática de conteúdo, conforme Bardin (2016), permitindo a identificação de categorias centrais como: políticas públicas de inclusão, formação continuada, práticas pedagógicas inclusivas, saberes docentes, colaboração e cultura escolar inclusiva. Essa técnica possibilitou organizar as contribuições teóricas de forma sistemática, buscando convergências, tensões e lacunas na literatura.

O design da triangulação teórico-metodológica envolveu a articulação entre referenciais de educação inclusiva, estudos sobre formação docente e aportes teórico-críticos sobre políticas educacionais, garantindo uma leitura interdisciplinar e ampliada do objeto investigado. Assim, a triangulação foi construída a partir do diálogo entre autores

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 25/10/2025 - **Accepted:** 03/11/2025
Vol: 20.01
DOI: 10.61164/a1gc1807
Pages: 1-14

nacionais e internacionais, documentos legais e pesquisas empíricas publicadas, assegurando consistência, profundidade analítica e pluralidade interpretativa.

O perfil dos dados bibliográficos contempla publicações acadêmicas reconhecidas no campo da educação, legislação educacional brasileira, relatórios oficiais e pesquisas científicas de caráter teórico e empírico. Priorizaram-se materiais com rigor científico, relevância temática e atualidade, de modo a construir um panorama abrangente e crítico sobre os desafios e possibilidades da formação continuada para a efetivação da educação inclusiva.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

A formação continuada de professores ocupa lugar central nas discussões sobre inclusão escolar, à medida que se reconhece que práticas pedagógicas inclusivas exigem desenvolvimento profissional contínuo e crítico. A educação inclusiva, baseada nos princípios da **Declaração de Salamanca (1994)**, sustenta que “as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições pessoais” (UNESCO, 1994, p. 9). No Brasil, políticas como a **Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão)** e a **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)** reforçam o compromisso institucional com a garantia do direito ao acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial.

Contudo, a efetivação dessas políticas depende, em grande medida, das condições de formação e trabalho docente. Segundo Nóvoa (2009, p. 30), “a formação não se constrói por acumulação, mas por reflexão crítica sobre as práticas”. Nessa perspectiva, a formação continuada precisa articular teoria e prática, possibilitando que o professor compreenda as especificidades do processo inclusivo, desenvolva competências para lidar com a diversidade e aprimore estratégias pedagógicas colaborativas. A prática reflexiva também é destacada por Schön (2000, p. 26), ao afirmar que o docente deve ser “um profissional capaz de pensar sobre sua ação enquanto atua”.

Apesar dos avanços normativos, os desafios práticos são persistentes. A ausência de recursos adequados, a sobrecarga de trabalho, a insuficiência de apoio especializado e a formação pouco contextualizada dificultam a consolidação de práticas efetivamente

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 25/10/2025 - **Accepted:** 03/11/2025
Vol: 20.01
DOI: 10.61164/a1gc1807
Pages: 1-14

inclusivas. Mantoan (2015, p. 72) destaca que “a inclusão escolar não se resume ao acesso, mas à transformação das práticas pedagógicas”. Assim, não basta oferecer cursos esporádicos; é necessário promover processos formativos contínuos, com acompanhamento pedagógico, cultura colaborativa e espaços permanentes de estudo dentro das escolas.

Além disso, há um hiato entre políticas públicas e realidades escolares. Freitas (2017, p. 54) argumenta que “as políticas inclusivas esbarram nas condições objetivas de trabalho docente e na falta de estrutura das escolas”. Portanto, políticas bem elaboradas só se concretizam quando acompanhadas de práticas institucionais que valorizem o professor, oferecendo condições materiais, emocionais e pedagógicas adequadas para sua atuação. A formação continuada, nesse cenário, deve ser encarada não como ato isolado, mas como política de Estado articulada ao cotidiano escolar, valorizando o saber docente e promovendo a inclusão como prática social e pedagógica.

Nesse sentido, o protagonismo docente na construção de práticas inclusivas deve ser compreendido como processo dinâmico, que envolve mudanças de concepções, atitudes e práticas pedagógicas ao longo do tempo. Como destaca Imbernón (2010, p. 45), “a formação deve promover mudanças reais nos professores e nas escolas, e não apenas transmissões de conteúdos”. Assim, a formação continuada precisa considerar o contexto escolar, o repertório profissional dos educadores e os desafios concretos vivenciados no cotidiano da sala de aula, evitando modelos padronizados e descontextualizados.

A colaboração entre profissionais da escola é elemento essencial nesse processo. Para Stainback e Stainback (1999, p. 36), “a inclusão é um esforço conjunto que requer parceria e apoio mútuo”. Dessa forma, práticas colaborativas, como grupos de estudos, acompanhamento pedagógico e formação em serviço, tornam-se estratégias fundamentais para fortalecer a cultura inclusiva e reduzir a sensação de isolamento docente diante dos desafios enfrentados com estudantes com necessidades educacionais diversas. A construção de redes de apoio, envolvendo professores, gestores, famílias e profissionais da Educação Especial, amplia as possibilidades de intervenção e favorece a consolidação de práticas inclusivas sustentáveis.

Outro aspecto relevante diz respeito à necessidade de repensar a cultura escolar e seus paradigmas pedagógicos. Como alerta Carvalho (2017, p. 21), “a inclusão exige uma escola que se reinvente, que acolha a diferença como valor e não como problema”. Essa reinvenção implica romper com modelos tradicionais de ensino, centrados na

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 25/10/2025 - **Accepted:** 03/11/2025
Vol: 20.01
DOI: 10.61164/a1gc1807
Pages: 1-14

homogeneização e no desempenho padronizado, estimulando práticas flexíveis, metodologias ativas e avaliações que considerem os ritmos e modos diversos de aprender. A formação continuada, portanto, não pode restringir-se a cursos pontuais, mas deve promover reflexões críticas que levem à transformação das práticas e da cultura institucional.

Por fim, torna-se imprescindível reconhecer que a formação continuada voltada à inclusão deve ser entendida como direito do professor e como investimento estratégico para garantir a qualidade e equidade da educação pública. Como argumenta Tardif (2014, p. 19), “os saberes docentes são plurais e se constroem no encontro entre a formação e a experiência”. Assim, promover políticas de formação que valorizem a experiência docente, estimulem a investigação da própria prática e assegurem condições adequadas de trabalho constitui passo decisivo para que as escolas avancem da dimensão normativa para a vivência concreta da inclusão, reafirmando seu compromisso ético com uma educação justa e democrática.

Além disso, a formação continuada voltada à inclusão deve ser concebida como espaço de construção coletiva de saberes, em que o professor não ocupa posição passiva, mas atua como pesquisador de sua prática. Para Gómez (2001, p. 87), “o professor investigador aprende ao problematizar sua ação pedagógica e reinterpretar suas experiências”. Essa perspectiva rompe com o modelo tradicional de formação transmissiva e valoriza a reflexão sistemática, a análise crítica das práticas e a produção de conhecimento docente, contribuindo para uma educação inclusiva situada e contextualizada.

Outro elemento fundamental é o reconhecimento de que as práticas inclusivas demandam tempo, investimento e continuidade. Como aponta Perrenoud (2000, p. 32), “mudar práticas significa mudar habitus, e isso jamais acontece de forma rápida ou espontânea”. Nesse contexto, torna-se essencial que as políticas públicas de formação docente sejam estruturadas de modo a garantir processos formativos de longo prazo, articulados à realidade escolar, com acompanhamento pedagógico, supervisão e espaços contínuos de formação em serviço. Iniciativas pontuais, isoladas e sem suporte institucional tendem a produzir avanços limitados e pouco sustentáveis.

Há, ainda, a necessidade de fortalecer o papel da gestão escolar no incentivo e sustentação de práticas inclusivas. Libâneo (2012, p. 144) ressalta que “a gestão democrática é condição para que o trabalho pedagógico reflita valores de participação e

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 25/10/2025 - **Accepted:** 03/11/2025
Vol: 20.01
DOI: 10.61164/a1gc1807
Pages: 1-14

equidade". Assim, cabe aos gestores criar ambientes colaborativos, assegurar condições de trabalho adequadas, promover uma cultura de acolhimento à diversidade e estabelecer diálogos permanentes com os docentes, favorecendo a implementação efetiva da inclusão no cotidiano escolar.

Por outro lado, é imprescindível considerar o bem-estar e a saúde emocional dos professores, frequentemente sobrecarregados pelas exigências da inclusão e pela falta de suporte institucional. Para Arroyo (2013, p. 59), "a valorização docente passa pelo reconhecimento de suas condições humanas e laborais". Portanto, políticas de formação continuada devem vir acompanhadas de ações de valorização profissional, condições dignas de trabalho e suporte emocional, pois professores exaustos e desmotivados encontram maiores dificuldades para transformar práticas educacionais e promover ambientes inclusivos.

Dessa forma, a formação continuada não pode ser entendida como mero cumprimento burocrático ou exigência normativa, mas como eixo estruturante das políticas educacionais inclusivas, capaz de articular teoria, prática e compromisso ético com a diversidade. Somente por meio de processos formativos sólidos, colaborativos e contextualizados será possível consolidar uma escola que reconheça e valorize as diferenças, garantindo a todos o direito à aprendizagem e à participação plena.

Nessa direção, é necessário compreender que a formação continuada para a inclusão não se limita ao aprimoramento técnico, mas envolve uma mudança paradigmática que reposiciona o papel do professor frente às diversidades humanas. Como afirma Skliar (2003, p. 56), "incluir é deslocar-se de um olhar normalizador para um olhar que reconhece o outro em sua diferença". Isso requer investimentos em práticas formativas que desenvolvam, além de competências pedagógicas, uma sensibilidade ética e relacional capaz de transformar o ambiente escolar em espaço de respeito e reconhecimento das singularidades.

Outro ponto fundamental é o fortalecimento das políticas de educação inclusiva como políticas intersetoriais. Azevedo e Cruz (2018, p. 41) lembram que "a inclusão escolar não se realiza isoladamente da inclusão social, sendo necessário articular saúde, assistência social e educação". Assim, programas de formação devem dialogar com outras áreas do conhecimento e com políticas públicas mais amplas, garantindo suporte ao professor e à escola para lidar com demandas que extrapolam o campo estritamente pedagógico.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 25/10/2025 - **Accepted:** 03/11/2025
Vol: 20.01
DOI: 10.61164/a1gc1807
Pages: 1-14

Além disso, o avanço na construção de práticas inclusivas está intrinsecamente relacionado à incorporação de tecnologias assistivas e recursos pedagógicos acessíveis. De acordo com Bersch (2017, p. 14), "a tecnologia assistiva amplia a autonomia e o acesso ao conhecimento para estudantes com deficiência". Porém, sua efetividade depende da formação docente orientada ao uso crítico e criativo desses recursos, para que se tornem mediadores reais de aprendizagem e não meros instrumentos tecnicistas desconectados do processo pedagógico.

No âmbito das práticas escolares, torna-se imprescindível que a avaliação seja repensada sob uma perspectiva inclusiva. Luckesi (2011, p. 102) enfatiza que "avaliar é um ato amoroso e político, que deve promover o desenvolvimento, e não a exclusão". A formação continuada precisa, portanto, discutir modelos avaliativos dialógicos, formativos e flexíveis, que considerem trajetórias individuais e valorizem avanços, superando lógicas excludentes de padronização e ranqueamento.

Por fim, cabe ressaltar que a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva é um processo contínuo, coletivo e histórico. Como alerta Charlot (2013, p. 89), "a educação é sempre uma obra em construção, fruto de tensões e disputas sociais". Assim, investir na formação continuada é investir na transformação da própria escola e na consolidação de uma cultura educacional democrática, equitativa e humanizadora — capaz de garantir que a inclusão não permaneça como ideal distante, mas se concretize como prática cotidiana de justiça social e direito à educação para todos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados desta pesquisa bibliográfica revelam que a formação continuada de professores, quando articulada a práticas reflexivas, colaborativas e contextualizadas, constitui um elemento fundamental para o fortalecimento da educação inclusiva no Brasil. A análise das obras consultadas evidencia que o desenvolvimento profissional docente não pode ser compreendido como processo pontual, fragmentado ou burocrático, mas como construção contínua, dialogada e integrada à realidade escolar (Nóvoa, 2009; Candau, 2011). Nesse sentido, os estudos analisados convergem ao indicar que a formação continuada deve promover o empoderamento docente, estimular o pensamento crítico e favorecer a produção de saberes situados no cotidiano escolar.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 25/10/2025 - **Accepted:** 03/11/2025
Vol: 20.01
DOI: 10.61164/a1gc1807
Pages: 1-14

Os autores examinados apontam a importância de práticas formativas que valorizem o saber da experiência e a reflexão crítica sobre a prática pedagógica, destacando que o professor é sujeito ativo na construção da inclusão escolar (Schön, 2000; Tardif, 2014). Verificou-se que modelos formativos impositivos e descontextualizados tendem a gerar sentimentos de insegurança, resistência e superficialidade no processo de mudança educativa, enquanto programas que promovem a colaboração, o acompanhamento pedagógico e o diálogo interdisciplinar apresentam maior efetividade (Glat; Blanco, 2007; Mantoan, 2015).

Outro achado relevante refere-se à necessidade de políticas públicas que assegurem condições estruturais e institucionais adequadas para o exercício da docência inclusiva. Os resultados apontam que, embora exista um arcabouço normativo robusto que preconiza o direito à educação inclusiva, as dificuldades enfrentadas pelos professores — como falta de recursos, apoio técnico e tempo para formação — ainda representam barreiras significativas à implementação de práticas inclusivas (Mittler, 2003; Santos, 2019). Assim, a pesquisa confirma que a formação docente deve ser acompanhada de investimentos na infraestrutura escolar, suporte pedagógico e valorização profissional, reforçando a perspectiva de que inclusão é prática coletiva e institucional, e não responsabilidade exclusiva do professor.

Além disso, os estudos analisados sinalizam que a formação continuada contribui para a construção de uma cultura escolar que reconhece e valoriza a diversidade humana, deslocando concepções excludentes e promovendo atitudes inclusivas no ambiente educativo (Skliar, 2003; Carvalho, 2017). Essa mudança cultural é apontada como dimensão essencial para consolidar o direito à aprendizagem e à participação plena de todos os estudantes, superando perspectivas assistencialistas ou medicalizantes e fomentando práticas pedagógicas que considerem as singularidades dos sujeitos.

No campo científico, esta pesquisa amplia o entendimento sobre os fatores que favorecem ou dificultam a efetivação da educação inclusiva, contribuindo para o avanço teórico ao sistematizar evidências e reflexões atualizadas sobre o tema. Do ponto de vista social, os resultados reforçam a relevância de políticas formativas que valorizem o professor como protagonista da transformação escolar, ao mesmo tempo em que iluminam caminhos para a qualificação de programas de formação continuada no âmbito das redes de ensino. Em síntese, este estudo reafirma o que já se reconhecia na literatura — a importância da formação continuada —, mas acrescenta a urgência de consolidar práticas

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 25/10/2025 - **Accepted:** 03/11/2025
Vol: 20.01
DOI: 10.61164/a1gc1807
Pages: 1-14

formativas críticas, dialógicas e sustentadas institucionalmente, capazes de transformar a cultura escolar e promover uma educação verdadeiramente inclusiva.

CONCLUSÃO

A presente pesquisa evidenciou que a formação continuada de professores desempenha papel central na efetivação da educação inclusiva, constituindo-se como ferramenta indispensável para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem a diversidade. As análises indicaram que, embora existam avanços significativos nas legislações e nos discursos que orientam a inclusão escolar no Brasil, persistem desafios relacionados à formação docente, à falta de suporte institucional e às condições materiais e pedagógicas das escolas.

Constatou-se que a formação continuada deve ser concebida como processo permanente, colaborativo e contextualizado, capaz de articular teoria e prática, valorizar o saber da experiência e promover reflexões críticas sobre o papel do professor diante das exigências contemporâneas da inclusão. Quando orientada por princípios democráticos e fundamentada em abordagens críticas, a formação contribui para o fortalecimento de uma cultura escolar inclusiva, para a transformação das práticas pedagógicas e para a ampliação do acesso, permanência e participação dos estudantes público-alvo da educação especial.

Todavia, os resultados também revelaram que, para além da formação, a inclusão requer condições estruturais adequadas, apoio pedagógico contínuo, políticas públicas consistentes e investimento na valorização profissional docente. Sem tais elementos, a formação tende a perder sua potência transformadora, limitando-se a iniciativas pontuais ou superficiais. Assim, reforça-se a necessidade de ações integradas entre governo, instituições formadoras e sistemas de ensino, de modo a garantir que os princípios da inclusão se concretizem na prática escolar.

Recomenda-se que trabalhos futuros ampliem o debate por meio de investigações empíricas em contextos escolares, entrevistas com professores, gestores e estudantes, bem como estudos comparativos entre redes de ensino. Também se sugere a realização de pesquisas que analisem a eficácia de programas de formação continuada específicos para a inclusão, o papel das tecnologias assistivas na formação docente e a articulação entre formação inicial e continuada. Tais abordagens poderão contribuir para o aprofundamento do conhecimento no campo e para o desenvolvimento de práticas e

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 25/10/2025 - **Accepted:** 03/11/2025
Vol: 20.01
DOI: 10.61164/a1gc1807
Pages: 1-14

políticas educacionais que efetivamente promovam uma educação inclusiva, democrática e socialmente justa.

Em síntese, o estudo reafirma que a formação continuada constitui pilar essencial para a consolidação da inclusão escolar, ao mesmo tempo em que aponta para a urgência de políticas estruturantes e de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade, a diversidade e o direito de todos à educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. **Formação de professores e desenvolvimento profissional: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2013.

AZEVEDO, M.; CRUZ, P. **Inclusão escolar e políticas intersetoriais: diálogo entre educação, saúde e assistência social**. Educação & Sociedade, v. 39, n. 141, p. 31-50, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2016.

BERSCH, R. **Tecnologias assistivas na educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2017.

CARVALHO, R. **Educação inclusiva: práticas e desafios contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 2017.

CANDAU, V. M. **Formação continuada de professores: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

CHARLOT, B. **Educação e socialização: perspectivas contemporâneas**. Porto Alegre: Artmed, 2013.

GLAT, R.; BLANCO, A. **Inclusão escolar: formação de professores e práticas pedagógicas**. São Paulo: Summus, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GÓMEZ, M. L. **O professor pesquisador: reflexões sobre a prática docente**. Buenos Aires: Paidós, 2001.

IMBERNÓN, F. **Formação de professores: princípios e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LUCKEISI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: processos e práticas**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 25/10/2025 - **Accepted:** 03/11/2025
Vol: 20.01
DOI: 10.61164/a1gc1807
Pages: 1-14

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 6. ed. Campinas: Papirus, 2015.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

MITTLER, P. **Educating pupils with special educational needs: issues and debates**. London: Routledge, 2003.

NÓVOA, A. **Profissão professor**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2009.

PERRENOUD, P. **Desenvolver a prática pedagógica: Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHÖN, D. A. **O professor reflexivo: por uma nova epistemologia da prática profissional**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SKLIAR, C. **Inclusão e diferença na escola**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

SANTOS, B. de S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória do saber**. São Paulo: Boitempo, 2019.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas