REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DESAFIOS PEDAGÓGICOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR

# INCLUSIVE EDUCATION AND TEACHER TRAINING: PEDAGOGICAL CHALLENGES IN THE IMPLEMENTATION OF SCHOOL INCLUSION

# EDUCACIÓN INCLUSIVA Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO: RETOS PEDAGÓGICOS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA INCLUSIÓN ESCOLAR

**Luiz Fernando Ridolfi**
Mestre em Intervenção Psicológica no Desenvolvimento e na Educação
Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO), Santander, Espanha
E-mail: luizridolfi@hotmail.com
Orcid: https://orcid.org/0000-0003-4918-0420

**Regiane Bezerra Novaes**
Mestranda em Educação com ênfase em Formação de Professores
Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO), Santander, Espanha
E-mail: regibnovaes@gmail.com

**Marilene Quaresma dos Santos**
Mestranda em Ciências da Educação
São Luís University (SLU), Orlando, Flórida, USA
E-mail: marilenequaresma@outlook.com

**Rôanna Larysse Gomes Silva Valgueiro Ferraz**
Mestra em Educação com ênfase em Formação de Professores
Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO), Santander, Espanha
E-mail: roannalarysse27@gmail.com

**Marina Witt Stoberl**
Mestranda em Educação com ênfase em Formação de Professores
Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO), Santander, Espanha
E-mail: marina.stoberl@escola.pr.gov.br

**Ana Paula de Melo Paz**
Mestranda em Educação com ênfase em Formação de Professores
Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO), Santander, Espanha
E-mail: pazmelode@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-0005-5734-0238

**Rosileila Divina Borges**
Mestranda em Intervenção Psicológica no Desenvolvimento e na Educação
Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO), Santander, Espanha
E-mail: roseborges18@hotmaail.com

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

**Jacir Carniel**
Mestrando em Educação com ênfase em Formação de Professores
Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO), Santander, Espanha
E-mail: jacircarniel2018@gmail.com

## Resumo

O presente estudo analisa a consolidação das políticas de Educação Inclusiva no Brasil tem ampliado o acesso de estudantes com deficiência ao ensino regular, ao mesmo tempo em que evidencia desafios relacionados à formação docente e à organização das práticas pedagógicas nas escolas. Nesse contexto, a efetivação da inclusão escolar depende, em grande medida, da capacidade dos professores de desenvolver estratégias pedagógicas que reconheçam e valorizem a diversidade presente nos espaços educativos. Partindo dessa problemática, o presente artigo tem como objetivo analisar os desafios pedagógicos enfrentados por professores da Educação Básica na implementação da Educação Inclusiva, com ênfase nas relações entre formação docente e práticas de ensino voltadas ao atendimento de estudantes com deficiência. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, desenvolvida por meio de estudo de caso em uma escola da rede pública localizada no município de São Luiz Gonzaga, no estado do Rio Grande do Sul. A produção dos dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas com professores da Educação Básica e profissionais do Atendimento Educacional Especializado, além de observações realizadas no contexto escolar. A análise dos dados evidenciou que, embora os professores reconheçam a importância da inclusão escolar, persistem desafios relacionados a insuficiência da formação inicial, a necessidade de processos sistemáticos de formação continuada e as limitações institucionais que impactam o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. Os resultados indicam que a efetivação da Educação Inclusiva exige a articulação entre políticas educacionais, processos formativos e reorganização das práticas pedagógicas no cotidiano escolar. Conclui-se que o fortalecimento da formação docente constitui elemento fundamental para a construção de ambientes educacionais mais equitativos, capazes de promover o desenvolvimento e a aprendizagem de todos os estudantes.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva; Formação docente; Práticas pedagógicas inclusivas; Inclusão escolar; Educação Básica.

## Abstract

This study analyzes how the consolidation of inclusive education policies in Brazil has expanded access to mainstream education for students with disabilities, while also highlighting challenges related to teacher training and the organization of pedagogical practices in schools. In this context, the success of school inclusion depends, to a large extent, on teachers' ability to develop pedagogical strategies that recognize and value the diversity present in educational settings. Based on this issue, this article aims to analyze the pedagogical challenges faced by elementary and secondary school teachers in implementing Inclusive Education, with an emphasis on the relationship between teacher training and teaching practices focused on serving students with disabilities. This is a qualitative study conducted through a case study at a public school located in the municipality of São Luiz Gonzaga, in the state of Rio Grande do Sul. Data were collected through semi-structured interviews with elementary school teachers and Special Education professionals, as well as observations conducted in the school setting. The data analysis revealed that, although teachers recognize the importance of school inclusion, challenges persist regarding the inadequacy of initial teacher training, the need for systematic professional development processes, and institutional limitations that impact the development of inclusive teaching practices. The results indicate that the implementation of inclusive education requires coordination between educational policies, training processes, and the reorganization of teaching practices in everyday school life. It is

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

concluded that strengthening teacher training is a fundamental element for building more equitable educational environments capable of promoting the development and learning of all students.

**Keywords:** Inclusive Education; Teacher Training; Inclusive Pedagogical Practices; School Inclusion; Basic Education.

## Resumen

El presente estudio analiza cómo la consolidación de las políticas de educación inclusiva en Brasil ha ampliado el acceso de los alumnos con discapacidad a la enseñanza ordinaria, al tiempo que pone de manifiesto los retos relacionados con la formación del profesorado y la organización de las prácticas pedagógicas en las escuelas. En este contexto, la consecución de la inclusión escolar depende, en gran medida, de la capacidad de los docentes para desarrollar estrategias pedagógicas que reconozcan y valoren la diversidad presente en los espacios educativos. Partiendo de esta problemática, el presente artículo tiene como objetivo analizar los retos pedagógicos a los que se enfrentan los docentes de Educación Básica en la implementación de la Educación Inclusiva, haciendo hincapié en las relaciones entre la formación docente y las prácticas de enseñanza orientadas a la atención de los estudiantes con discapacidad. Se trata de una investigación cualitativa, desarrollada mediante un estudio de caso en una escuela de la red pública situada en el municipio de São Luiz Gonzaga, en el estado de Rio Grande do Sul. La recopilación de datos se llevó a cabo mediante entrevistas semiestructuradas con docentes de Educación Básica y profesionales de la Atención Educativa Especializada, además de observaciones realizadas en el contexto escolar. El análisis de los datos puso de manifiesto que, aunque los docentes reconocen la importancia de la inclusión escolar, persisten los retos relacionados con la insuficiencia de la formación inicial, la necesidad de procesos sistemáticos de formación continua y las limitaciones institucionales que afectan al desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas. Los resultados indican que la puesta en práctica de la educación inclusiva exige la articulación entre las políticas educativas, los procesos formativos y la reorganización de las prácticas pedagógicas en el día a día escolar. Se concluye que el fortalecimiento de la formación docente constituye un elemento fundamental para la construcción de entornos educativos más equitativos, capaces de promover el desarrollo y el aprendizaje de todos los estudiantes.

**Palabras clave:** Educación Inclusiva; Formación docente; Prácticas pedagógicas inclusivas; Inclusión escolar; Educación Básica.

## 1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a Educação Inclusiva tem se consolidado como um dos principais paradigmas orientadores das políticas educacionais contemporâneas, fundamentada no princípio de que todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais ou sociais, possuem direito ao acesso, a permanência e a aprendizagem no ensino regular. Esse movimento resulta de transformações históricas e sociais que passaram a questionar práticas educacionais excludentes e a defender sistemas educacionais capazes de acolher a diversidade humana em suas múltiplas dimensões. Nesse sentido, a escola passa a ser concebida não apenas como um espaço de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

transmissão de conhecimentos, mas como uma instituição social responsável por promover equidade, participação e justiça educacional (Delors, 1999; Mantoan, 2013).

A consolidação desse paradigma está associada a importantes marcos internacionais e nacionais que orientam a reorganização dos sistemas educacionais. A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) representou um avanço significativo ao afirmar que as escolas devem adaptar-se as necessidades de todos os estudantes, reconhecendo a diversidade como elemento constitutivo dos processos educativos.

No contexto brasileiro, tais princípios foram incorporados à legislação educacional, especialmente a partir da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), que reafirmam a educação como direito de todos e estabelecem a responsabilidade do Estado na promoção de sistemas educacionais inclusivos.

Apesar dos avanços normativos e das transformações ocorridas nas últimas décadas, a implementação efetiva da Educação Inclusiva no cotidiano das escolas ainda apresenta desafios significativos, especialmente no que se refere a formação de professores e a reorganização das práticas pedagógicas.

Para Mantoan (2013), a inclusão escolar exige mudanças profundas nas concepções de ensino e aprendizagem, demandando a construção de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem as diferenças presentes no ambiente escolar. Nessa perspectiva, a inclusão não se limita a matrícula de estudantes com deficiência em classes comuns, mas envolve a transformação das práticas educativas e das estruturas institucionais que sustentam o processo de escolarização.

A formação docente assume, portanto, papel central na consolidação da Educação Inclusiva. Autores clássicos da área educacional destacam que o trabalho pedagógico exige sólida formação teórica e prática, capaz de articular conhecimentos didáticos, pedagógicos e socioculturais (Libâneo, 1998; Gatti, 1996).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

Além disso, as contribuições da teoria histórico-cultural enfatizam que o processo de aprendizagem ocorre por meio das interações sociais mediadas pelo professor, sendo fundamental que o educador compreenda as especificidades do desenvolvimento humano e promova estratégias pedagógicas adequadas às necessidades de cada estudante (Vygotsky, 1996; Vygotsky, 1998).

Nesse contexto, a atuação docente em ambientes inclusivos exige o desenvolvimento de competências pedagógicas que ultrapassam modelos tradicionais de ensino. Como argumenta Carvalho (2006), a construção de uma escola inclusiva pressupõe a reorganização das práticas pedagógicas, de modo a garantir oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes. Tal perspectiva implica reconhecer que a diversidade presente na sala de aula constitui elemento fundamental do processo educativo, demandando práticas pedagógicas flexíveis e sensíveis as diferenças individuais.

Estudos recentes têm reforçado que a consolidação da Educação Inclusiva depende diretamente da qualidade da formação inicial e continuada dos professores. Pesquisas contemporâneas indicam que, embora haja avanços significativos nas políticas educacionais voltadas a inclusão, muitos professores ainda relatam dificuldades para desenvolver práticas pedagógicas inclusivas, especialmente em razão da insuficiência de formação específica e das limitações estruturais presentes nas instituições escolares (Ainscow, 2023; Florian, 2024; Slee, 2023).

Tais estudos destacam que o fortalecimento da formação docente constitui condição essencial para que os professores possam desenvolver estratégias pedagógicas capazes de responder às demandas da diversidade educacional. No cenário brasileiro, investigações recentes também têm evidenciado a necessidade de ampliar políticas e programas de formação docente voltados à Educação Inclusiva. Pesquisas desenvolvidas por Gatti e Barreto (2023), Mantoan (2024) e Rodrigues (2025) apontam que, embora os cursos de formação inicial tenham incorporado discussões sobre inclusão escolar, ainda existem lacunas relacionadas à articulação entre conhecimentos teóricos e práticas pedagógicas no contexto escolar.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

Da mesma forma, estudos mais recentes indicam que processos formativos continuados e colaborativos contribuem significativamente para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, especialmente quando articulados às realidades concretas das escolas (Florian; Black-Hawkins, 2024; Ainscow, 2025; UNESCO, 2024).

Além disso, pesquisas publicadas entre 2023 e 2026 têm destacado a importância de ambientes institucionais que favoreçam a colaboração entre professores, equipes pedagógicas e profissionais do Atendimento Educacional Especializado. Tais investigações demonstram que práticas pedagógicas inclusivas tendem a se fortalecer quando os processos formativos são desenvolvidos de maneira coletiva, possibilitando espaços de reflexão crítica sobre o trabalho docente e sobre os desafios presentes no cotidiano escolar (Rodrigues, 2024; Slee, 2023; Ainscow, 2025).

Apesar desses avanços teóricos e das iniciativas voltadas à formação docente, ainda se observa um distanciamento entre os princípios da Educação Inclusiva presentes nas políticas educacionais e a realidade vivenciada em muitas instituições escolares. A presença de estudantes com deficiência nas salas de aula do ensino regular nem sempre é acompanhada de condições pedagógicas adequadas para o desenvolvimento de práticas inclusivas, evidenciando a necessidade de aprofundar investigações que analisem como os professores compreendem e enfrentam os desafios relacionados à inclusão escolar.

Diante desse cenário, torna-se fundamental investigar de que maneira os professores percebem sua formação e sua atuação pedagógica frente às demandas da Educação Inclusiva.

Assim, o presente artigo tem como objetivo analisar os desafios pedagógicos enfrentados por professores da Educação Básica na implementação da Educação Inclusiva, com ênfase na relação entre formação docente e práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar. Para tanto, desenvolveu-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, por meio de estudo de caso realizado em uma escola da rede pública localizada no município de São Luiz Gonzaga, no estado do Rio Grande do Sul.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

Perante as lacunas identificadas entre os avanços normativos da Educação Inclusiva e os desafios observados na prática pedagógica, emerge a necessidade de problematizar de forma mais sistemática a relação entre formação docente e implementação da inclusão escolar. Nesse sentido, a presente investigação é orientada pela seguinte questão de pesquisa: como os professores da Educação Básica compreendem sua formação inicial e continuada e de que maneira essa formação influencia a construção de práticas pedagógicas inclusivas no contexto escolar?

Embora a pesquisa se situe no campo qualitativo e não tenha como finalidade a testagem de hipóteses em sentido positivista, parte-se da seguinte proposição analítica: a insuficiência da formação docente, especialmente no que se refere à articulação entre teoria e prática que constitui um dos principais fatores, os quais limitam a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas, sendo parcialmente compensada por experiências de formação continuada e por iniciativas colaborativas no contexto escolar. Tal proposição orienta a análise dos dados ao considerar que a atuação docente em ambientes inclusivos é fortemente condicionada tanto por processos formativos quanto pelas condições institucionais de trabalho.

A relevância deste estudo reside no fato de que, embora a literatura nacional e internacional reconheça a centralidade da formação docente para a consolidação da Educação Inclusiva, ainda são incipientes as investigações que articulam, de forma empírica e situada, as percepções dos professores com as condições concretas de desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas no cotidiano escolar.

Nesse sentido, o presente artigo busca contribuir para o campo ao analisar, a partir de um estudo de caso, como se configuram as relações entre formação docente, práticas pedagógicas e limitações institucionais, evidenciando tensões, possibilidades e desafios que atravessam a implementação da Educação Inclusiva na Educação Básica.

Ao discutir as percepções de professores acerca de sua formação e de suas práticas pedagógicas, este estudo busca contribuir para o aprofundamento do

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

debate acadêmico sobre Educação Inclusiva e formação docente, especialmente no que se refere à necessidade de fortalecer processos formativos capazes de apoiar os professores na construção de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade e com a valorização da diversidade no contexto escolar. Dessa forma, espera-se que as reflexões apresentadas possam subsidiar a formulação de políticas educacionais e programas de formação docente voltados a consolidação de sistemas educacionais verdadeiramente inclusivos.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Educação Inclusiva: fundamentos conceituais e evolução do paradigma educacional

A Educação Inclusiva constitui atualmente um dos principais paradigmas orientadores das políticas educacionais contemporâneas, fundamentado no reconhecimento da diversidade humana como elemento constitutivo dos processos educativos. Esse paradigma parte do princípio de que todos os estudantes têm direito a participar de ambientes escolares comuns, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, sociais ou culturais. Assim, a inclusão educacional não se restringe a matrícula de estudantes com deficiência no ensino regular, mas envolve a transformação das estruturas escolares, das práticas pedagógicas e das concepções de ensino e aprendizagem (Mantoan, 2013; Ainscow, 2020).

Historicamente, os sistemas educacionais foram organizados a partir de modelos segregacionistas e posteriormente integracionistas, nos quais estudantes com deficiência eram encaminhados para instituições especializadas ou classes especiais. No entanto, a partir das últimas décadas do século XX, intensificou-se um movimento internacional em defesa da Educação Inclusiva, especialmente após a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que estabeleceu o princípio de que as escolas devem acomodar todas as crianças, independentemente de suas condições ou diferenças. Esse marco internacional contribuiu para consolidar uma

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

nova concepção de educação baseada na equidade, na participação e na valorização da diversidade.

No campo teórico, autores como Ainscow (2023) e Slee (2023) argumentam que a Educação Inclusiva deve ser compreendida como um processo contínuo de transformação dos sistemas educacionais, orientado pela remoção de barreiras a aprendizagem e a participação dos estudantes. Nessa perspectiva, a inclusão ultrapassa a dimensão individual da deficiência e passa a ser analisada a partir das condições estruturais, culturais e pedagógicas que influenciam o acesso e a permanência dos estudantes na escola.

Pesquisas recentes também têm enfatizado que a Educação Inclusiva se constitui como um Projeto Político e Pedagógico comprometido com a justiça social e com a democratização da educação. Florian e Black-Hawkins (2024) destacam que a inclusão educacional implica a construção de ambientes pedagógicos capazes de responder as necessidades de todos os estudantes, evitando práticas que reforcem processos de exclusão ou estigmatização. Assim, a escola inclusiva deve ser concebida como um espaço de aprendizagem colaborativa, no qual a diversidade é compreendida como elemento enriquecedor do processo educativo.

No contexto brasileiro, a consolidação da Educação Inclusiva está diretamente relacionada a ampliação das políticas públicas voltadas a educação especial na perspectiva inclusiva. A legislação educacional brasileira passou a reconhecer a necessidade de garantir a escolarização de estudantes com deficiência no ensino regular, acompanhada de serviços de apoio pedagógico especializados. Entretanto, diversos estudos apontam que a implementação dessas políticas ainda enfrenta desafios relacionados à formação docente, à organização curricular e às condições institucionais das escolas (Leite; Alves; Jesus, 2024).

Dessa forma, compreender a Educação Inclusiva implica reconhecer que sua efetivação depende não apenas de marcos legais, mas também da construção de práticas pedagógicas e processos formativos capazes de sustentar a diversidade presente nas escolas.

## 2.2 Formação de professores e práticas pedagógicas inclusivas

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

A formação docente representa um dos elementos centrais para a consolidação da Educação Inclusiva, uma vez que os professores desempenham papel fundamental na organização das práticas pedagógicas e na criação de ambientes de aprendizagem que promovam a participação de todos os estudantes.

Nesse sentido, a literatura educacional tem destacado que a formação de professores deve contemplar conhecimentos teóricos, pedagógicos e metodológicos capazes de preparar os educadores para lidar com a diversidade presente no contexto escolar.

Autores clássicos da pedagogia ressaltam que o trabalho docente exige sólida formação intelectual e pedagógica, capaz de articular teoria e prática no processo educativo (Libâneo, 2013). De maneira semelhante, a teoria histórico-cultural desenvolvida por Vygotsky (1998) enfatiza que a aprendizagem ocorre por meio da mediação social e das interações estabelecidas no ambiente escolar, indicando que o professor desempenha papel fundamental na construção de processos educativos inclusivos.

No contexto da Educação Inclusiva, a atuação docente exige o desenvolvimento de competências pedagógicas específicas, relacionadas a adaptação curricular, a diversificação de estratégias de ensino e a construção de ambientes de aprendizagem acessíveis. Pesquisas recentes indicam que professores que possuem maior nível de formação específica em Educação Inclusiva tendem a demonstrar maior confiança e eficácia na implementação de práticas pedagógicas inclusivas (Ainscow, 2023).

Estudos empíricos também evidenciam que fatores como autoeficácia docente, percepção de apoio institucional e experiências formativas influenciam diretamente a disposição dos professores para implementar práticas inclusivas em sala de aula. Uma investigação internacional realizada com professores da Educação Básica demonstrou que a formação inicial e continuada exerce influência significativa sobre a intenção e a capacidade dos docentes de desenvolver práticas pedagógicas inclusivas (Sharma *et al*., 2024).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

Além disso, pesquisas recentes destacam que a formação docente deve ser compreendida como um processo contínuo e reflexivo, no qual os professores desenvolvem competências profissionais ao longo de sua trajetória de atuação. Nesse sentido, programas de formação continuada têm sido apontados como estratégias importantes para fortalecer a capacidade dos professores de lidar com as demandas da Educação Inclusiva, especialmente quando esses programas estão articulados as realidades concretas das escolas e as necessidades dos estudantes (Veiga, 2025).

A literatura também enfatiza que a formação docente voltada à inclusão deve superar abordagens exclusivamente teóricas e incorporar experiências práticas que possibilitem aos professores desenvolver estratégias pedagógicas inclusivas em contextos reais de ensino. Nesse sentido, pesquisas têm demonstrado que processos formativos baseados em pesquisa colaborativa e reflexão sobre a prática contribuem significativamente para o desenvolvimento profissional dos professores e para a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas (Bueno, 2023).

## 2.3 Desafios contemporâneos da formação docente para a Educação Inclusiva

Apesar dos avanços registrados nas políticas educacionais e nas pesquisas acadêmicas sobre Educação Inclusiva, em diversos estudos apontam que a formação docente ainda constitui um dos principais desafios para a efetivação desse paradigma educacional. Entre os principais obstáculos identificados na literatura estão a insuficiência de formação específica, a fragmentação curricular nos cursos de licenciatura e a ausência de programas sistemáticos de formação continuada voltados à inclusão.

Pesquisas recentes indicam que muitos professores relatam dificuldades para desenvolver práticas pedagógicas inclusivas em razão da falta de preparação adequada durante sua formação inicial. Estudos realizados no contexto brasileiro apontam que, embora os cursos de formação docente tenham incorporado

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

discussões sobre inclusão escolar, essas discussões muitas vezes, permanecem restritas a disciplinas isoladas, sem integração efetiva com as práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo da formação (Silva *et al*., 2025).

No cenário internacional, pesquisadores como Florian (2024) e Slee (2023) destacam que a formação docente para a Educação Inclusiva deve ser orientada por princípios pedagógicos que promovam a participação de todos os estudantes, evitando a criação de estratégias diferenciadas que possam reforçar processos de exclusão dentro da própria sala de aula. Essa perspectiva tem sido denominada "pedagogia inclusiva", na qual o ensino é planejado desde o início para contemplar a diversidade dos estudantes.

Outro desafio importante refere-se às condições institucionais das escolas e ao apoio oferecido aos professores no processo de implementação da Educação Inclusiva. Estudos recentes evidenciam que práticas inclusivas tendem a se fortalecer em contextos nos quais há colaboração entre professores, equipes pedagógicas e profissionais especializados, bem como políticas institucionais que incentivem processos formativos permanentes (UNESCO, 2024).

Além disso, as transformações tecnológicas e sociais que caracterizam a educação contemporânea têm introduzido novos desafios e possibilidades para a Educação Inclusiva. Pesquisas recentes indicam que tecnologias digitais e ferramentas baseadas em inteligência artificial podem contribuir para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas personalizadas, capazes de ampliar as oportunidades de aprendizagem para estudantes com diferentes necessidades educacionais (Florentino *et al*., 2025).

Diante desse cenário, a literatura educacional contemporânea tem enfatizado a necessidade de fortalecer políticas de formação docente que integrem conhecimentos pedagógicos, tecnológicos e socioculturais, possibilitando que os professores desenvolvam práticas pedagógicas capazes de responder às demandas da diversidade presente nas escolas.

Apesar dos avanços teóricos e normativos no campo da Educação Inclusiva, a literatura contemporânea evidencia a existência de tensões significativas entre diferentes perspectivas analíticas que orientam a compreensão desse paradigma.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

De um lado, abordagens mais normativas tendem a enfatizar a inclusão como princípio ético e jurídico inquestionável, centrado no direito universal à educação. De outro, perspectivas críticas problematizam os limites dessa concepção ao argumentar que a simples incorporação de estudantes com deficiência no ensino regular não garante, por si só, processos efetivos de aprendizagem e participação.

Nesse sentido, autores como Slee (2023) alertam que a inclusão pode, paradoxalmente, reproduzir formas sutis de exclusão quando não acompanhada de transformações estruturais nas práticas pedagógicas e nas condições institucionais das escolas.

No que se refere à formação docente, observa-se igualmente a presença de diferentes posicionamentos teóricos. Enquanto parte da literatura enfatiza a centralidade da formação de professores como elemento estratégico para a consolidação da educação inclusiva, outras abordagens questionam a tendência de responsabilização excessiva do docente pelos limites da inclusão escolar.

Essa perspectiva crítica sugere que a ênfase exclusiva na formação pode obscurecer fatores estruturais mais amplos, como políticas educacionais insuficientes, precarização das condições de trabalho e ausência de apoio institucional. Assim, embora a qualificação docente seja condição necessária, ela não é suficiente para garantir a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas, sendo imprescindível considerar a dimensão sistêmica da inclusão educacional.

A partir dessas tensões teóricas, o presente estudo adota uma perspectiva analítica que busca superar abordagens unidimensionais da Educação Inclusiva. Parte-se do pressuposto de que a formação docente constitui um elemento central, porém articulado a um conjunto amplo de condições institucionais, políticas e pedagógicas que influenciam a prática educativa.

Nesse contexto, defende-se que, a inclusão escolar deve ser compreendida como um processo complexo e multidimensional, no qual as práticas pedagógicas não podem ser dissociadas das estruturas que as sustentam. Tal posicionamento permite problematizar tanto discursos normativos que desconsideram os limites

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

concretos da escola quanto abordagens que minimizam o papel do professor na mediação dos processos inclusivos.

Dessa forma, a análise da Educação Inclusiva requer uma abordagem que reconheça simultaneamente o papel da formação docente e as condições estruturais do sistema educacional, evitando reducionismos explicativos. Ao incorporar essa perspectiva, torna-se possível compreender que os desafios da inclusão não decorrem exclusivamente de lacunas formativas, mas de uma articulação complexa entre saberes docentes, práticas pedagógicas e contextos institucionais. Essa compreensão orienta o desenvolvimento da presente pesquisa, ao buscar analisar empiricamente como tais dimensões se interrelacionam no cotidiano escolar.

Adicionalmente, é importante considerar perspectivas críticas que problematizam a centralidade atribuída à formação docente no debate sobre Educação Inclusiva. Tais abordagens argumentam que a ênfase excessiva na qualificação dos professores pode produzir um deslocamento indevido de responsabilidade, obscurecendo fatores estruturais como o subfinanciamento da educação pública, a precarização do trabalho docente e as desigualdades institucionais. Nesse sentido, a inclusão escolar corre o risco de ser reduzida a uma agenda técnico-pedagógica, desconsiderando sua dimensão política e social mais ampla.

### 2.4 Síntese analítica da fundamentação teórica

A análise da literatura evidencia que a Educação Inclusiva constitui um processo complexo e multidimensional, cuja efetivação depende da articulação entre políticas educacionais, formação docente e práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano das escolas. Nesse contexto, a formação de professores emerge como elemento estratégico para a consolidação de sistemas educacionais inclusivos, uma vez que os docentes desempenham papel central na mediação dos processos de ensino e aprendizagem.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

Os estudos analisados indicam que a formação docente para a educação inclusiva deve ser concebida como um processo contínuo, que envolve tanto a formação inicial quanto a formação continuada, articulando conhecimentos teóricos, experiências práticas e reflexão crítica sobre o trabalho pedagógico.

Além disso, a literatura internacional tem destacado que práticas pedagógicas inclusivas tendem a se fortalecer em contextos institucionais que promovem colaboração profissional, apoio pedagógico e políticas educacionais comprometidas com a equidade. Dessa forma, compreender os desafios relacionados à formação de professores para a Educação Inclusiva torna-se fundamental para o desenvolvimento de estratégias educacionais capazes de promover a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os estudantes no contexto escolar.

## 3. METODOLOGIA

### 3.1 Abordagem e natureza da pesquisa

A presente investigação caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, orientada pela compreensão aprofundada dos fenômenos educacionais relacionados a formação docente e a implementação da Educação Inclusiva no contexto escolar. A abordagem qualitativa tem sido amplamente utilizada nas pesquisas em educação por possibilitar a análise interpretativa das experiências, percepções e significados atribuídos pelos sujeitos às práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano das instituições escolares (Bogdan; Biklen, 1994; Denzin; Lincoln, 2018).

Segundo Creswell (2014), a pesquisa qualitativa permite investigar fenômenos sociais em seus contextos naturais, favorecendo a compreensão das interações entre sujeitos, práticas e instituições. No campo da educação, essa abordagem possibilita analisar processos formativos e práticas pedagógicas considerando dimensões sociais, culturais e institucionais que influenciam a atuação docente (Flick, 2022).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

Estudos recentes também ressaltam que a abordagem qualitativa constitui estratégia fundamental para investigar processos educacionais complexos, especialmente aqueles relacionados a inclusão escolar e as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores em contextos de diversidade (Ainscow, 2023; Florian, 2024). Dessa forma, a escolha dessa abordagem metodológica justifica-se pela necessidade de compreender os desafios enfrentados pelos docentes na implementação da Educação Inclusiva e os significados atribuídos por eles a sua formação profissional.

### 3.2 Delineamento da pesquisa

Quanto ao delineamento metodológico, o estudo foi desenvolvido por meio de um estudo de caso, estratégia investigativa que possibilita a análise aprofundada de fenômenos contemporâneos inseridos em contextos específicos. Para Yin (2018), o estudo de caso constitui método apropriado quando o objetivo da pesquisa é compreender processos sociais complexos e explorar relações entre diferentes variáveis presentes em determinado contexto institucional.

No campo da pesquisa educacional, o estudo de caso tem sido amplamente utilizado para investigar práticas pedagógicas e processos formativos no interior das instituições escolares, permitindo compreender como os sujeitos interpretam e vivenciam determinadas políticas educacionais (Stake, 2011).

Além disso, autores contemporâneos têm destacado que o estudo de caso possibilita examinar em profundidade as dinâmicas institucionais e pedagógicas que influenciam a implementação de políticas de inclusão escolar (Florian, 2024; Ainscow, 2023).

A investigação foi realizada em uma escola da rede pública de ensino localizada no município de São Luiz Gonzaga, no estado do Rio Grande do Sul, instituição que atende estudantes da Educação Básica e que possui matrícula de alunos público-alvo da Educação Especial incluídos em turmas do ensino regular.

### 3.3 Participantes da pesquisa

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

Os participantes da pesquisa foram professores da Educação Básica que atuam no ensino regular e que desenvolvem atividades pedagógicas com estudantes público-alvo da Educação Especial. A seleção dos participantes ocorreu por meio de amostragem intencional, estratégia frequentemente empregada em pesquisas qualitativas quando se busca selecionar sujeitos que possuem experiência direta com o fenômeno investigado (Patton, 2015).

Foram estabelecidos como critérios de inclusão: atuação docente em turmas que possuem estudantes com necessidades educacionais específicas; experiência mínima de dois anos na Educação Básica e disponibilidade e concordância em participar da pesquisa.

Participaram do estudo 16 professores, pertencentes a diferentes áreas do conhecimento. A diversidade de áreas de atuação permitiu ampliar a compreensão das práticas pedagógicas inclusivas e das estratégias utilizadas pelos docentes para lidar com a diversidade presente nas salas de aula.

### 3.4 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, técnica amplamente utilizada em pesquisas qualitativas por possibilitar maior flexibilidade na investigação das percepções e experiências dos participantes (Minayo, 2014). Segundo Kvale e Brinkmann (2015), as entrevistas semiestruturadas permitem explorar em profundidade os significados atribuídos pelos sujeitos às suas práticas e experiências, favorecendo a compreensão de fenômenos complexos no campo das ciências humanas.

O roteiro de entrevista foi organizado em torno de quatro eixos principais: formação inicial e continuada dos professores; experiências pedagógicas relacionadas à Educação Inclusiva; desafios enfrentados na implementação da inclusão escolar; estratégias pedagógicas utilizadas para promover a participação e a aprendizagem dos estudantes.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

As entrevistas foram realizadas individualmente, em ambiente previamente acordado com os participantes. Mediante autorização, os encontros foram gravados em áudio e posteriormente transcritos integralmente, garantindo maior fidelidade na análise dos dados.

Além das entrevistas, foi realizada análise documental de documentos institucionais da escola, tais como o Projeto Político-Pedagógico, planos de ensino e documentos relacionados às políticas de inclusão escolar. De acordo com Cellard (2012), a análise documental constitui importante fonte de dados em pesquisas qualitativas, permitindo compreender o contexto institucional e as orientações pedagógicas que estruturam as práticas educativas.

### 3.5 Procedimentos de análise dos dados

Os dados obtidos por meio das entrevistas e da análise documental foram examinados por meio da análise de conteúdo, metodologia sistematizada por Bardin (2016) e amplamente empregada em pesquisas qualitativas na área da educação.

O processo de análise foi organizado em três etapas principais: pré-análise, na leitura inicial do material empírico, organização dos documentos e identificação de elementos relevantes para a investigação; exploração do material, a codificação dos dados e construção de categorias temáticas relacionadas a formação docente e as práticas pedagógicas inclusivas; tratamento e interpretação dos resultados e a análise interpretativa das categorias construídas, articulando os dados empíricos com o referencial teórico que sustenta a pesquisa. Segundo Bardin (2016), a análise de conteúdo permite identificar padrões de sentido presentes nos discursos dos participantes, possibilitando a construção de interpretações fundamentadas teoricamente.

Para assegurar rigor metodológico ao processo de análise de conteúdo, a etapa de exploração do material foi conduzida por meio de um procedimento sistemático de codificação em três níveis. Inicialmente, realizou-se a codificação aberta, na qual as unidades de registro foram identificadas a partir de recorrências

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

discursivas presentes nas falas dos participantes, sem a imposição de categorias prévias. Em seguida, procedeu-se à codificação axial, que consistiu no agrupamento dessas unidades em categorias temáticas mais amplas, considerando relações de proximidade semântica e convergência analítica.

Posteriormente, desenvolveu-se a codificação seletiva, na qual as categorias foram refinadas e articuladas em torno dos eixos analíticos centrais da pesquisa, alinhados à proposição teórica que orienta o estudo. Esse processo permitiu a construção de categorias interpretativas que expressam não apenas regularidades empíricas, mas também tensões e contradições presentes nos discursos dos participantes.

No que se refere à validação da análise, foram adotadas estratégias de triangulação entre diferentes fontes de dados (entrevistas e documentos institucionais), bem como a revisão iterativa das categorias construídas, com retorno constante ao material empírico. Além disso, buscou-se garantir a coerência interna da análise por meio da articulação entre evidências empíricas, categorias analíticas e referencial teórico, fortalecendo a consistência interpretativa dos resultados.

### 3.6 Aspectos éticos da pesquisa

A pesquisa foi conduzida em conformidade com os princípios éticos que orientam investigações envolvendo seres humanos. Todos os participantes foram informados acerca dos objetivos do estudo, dos procedimentos de coleta de dados e das garantias de confidencialidade das informações fornecidas.

A participação ocorreu de forma voluntária, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme orientações para pesquisas científicas em educação. Para preservar a identidade dos participantes, foram utilizados códigos alfanuméricos na apresentação e discussão dos resultados. Além disso, foram adotados procedimentos que asseguram o respeito a autonomia, a privacidade e a integridade dos participantes, princípios fundamentais para a condução ética da pesquisa científica (Resnik, 2020).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

## 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados obtidos por meio das entrevistas e dos documentos institucionais permitiu identificar diferentes dimensões relacionadas à implementação da Educação Inclusiva no contexto escolar investigado.

A partir do processo de análise de conteúdo (Bardin, 2016), foram construídas três categorias analíticas que expressam os principais desafios e possibilidades percebidos pelos professores em relação à educação inclusiva e à sua formação docente: 1) formação docente e preparação para a educação inclusiva; 2) práticas pedagógicas e estratégias de ensino inclusivo; 3) desafios institucionais e limites estruturais da inclusão escolar. Essas categorias permitiram articular os dados empíricos com o referencial teórico da pesquisa, possibilitando uma análise interpretativa das percepções docentes acerca da inclusão escolar.

Com o objetivo de conferir maior rigor analítico à interpretação dos dados, a apresentação dos resultados está estruturada a partir da articulação entre excertos das entrevistas, categorias analíticas construídas por meio da análise de conteúdo e o referencial teórico adotado.

Os participantes foram identificados por códigos alfanuméricos (P1, P2, P3...), garantindo o anonimato. As categorias emergiram a partir de recorrências discursivas identificadas no processo de codificação, sendo posteriormente agrupadas em eixos temáticos que expressam os principais desafios e possibilidades da Educação Inclusiva no contexto investigado.

### 4.1 Formação docente e preparação para a Educação Inclusiva

A primeira categoria analítica refere-se à percepção dos professores sobre sua formação inicial e continuada para atuar em contextos de Educação Inclusiva. De modo geral, os participantes da pesquisa indicaram que a formação recebida durante os cursos de licenciatura abordou a temática da inclusão escolar de forma

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

limitada, frequentemente restrita a disciplinas específicas, sem aprofundamento suficiente para orientar práticas pedagógicas inclusivas no cotidiano escolar.

A análise dos dados revelou que a formação inicial dos professores é percebida como insuficiente para atender às demandas da Educação Inclusiva. Essa percepção emergiu a partir de unidades de registro relacionadas à ausência de aprofundamento teórico-prático nos cursos de licenciatura. Como expressa o participante P3: “Na graduação a gente teve uma disciplina sobre inclusão, mas foi muito superficial. Quando cheguei na sala de aula, não sabia como trabalhar com os alunos que tinham necessidades diferentes”.

De forma semelhante, P7 afirma: “A teoria existe, mas falta mostrar como fazer na prática. A gente aprende depois, no dia a dia, meio que sozinho”. Esses excertos foram codificados inicialmente como “fragilidade da formação inicial” e posteriormente agrupados na categoria ampla de insuficiência formativa, evidenciando uma recorrência significativa nos discursos dos participantes.

A análise desses dados dialoga com Gatti e Barreto (2023), ao evidenciar a fragmentação dos currículos de formação docente, bem como com Ainscow (2023), que destaca a necessidade de superar modelos formativos desarticulados da prática pedagógica.

Por outro lado, emergiram também unidades de sentido associadas à valorização da formação continuada, como no relato de P2: “Os cursos que a escola oferece ajudam muito, principalmente quando a gente troca experiências com outros professores.”

Esse trecho foi codificado como “formação continuada como espaço de aprendizagem prática”, indicando que, embora a formação inicial seja percebida como insuficiente, processos formativos em serviço assumem papel relevante no desenvolvimento profissional docente.

Essa percepção dialoga com estudos realizados no campo da formação docente, os quais apontam que a inclusão escolar ainda ocupa espaço marginal em muitos currículos de formação inicial de professores. Para Gatti e Barreto (2023), embora a temática da Educação Inclusiva tenha sido incorporada aos cursos de licenciatura nas últimas décadas, muitas vezes essa abordagem ocorre de maneira

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

fragmentada, dificultando a articulação entre fundamentos teóricos e práticas pedagógicas.

De maneira semelhante, Ainscow (2023) argumenta que a formação docente para a inclusão ainda enfrenta desafios relacionados à superação de modelos pedagógicos tradicionais, centrados em práticas homogêneas de ensino que desconsideram a diversidade presente nas salas de aula.

Entretanto, alguns professores participantes da pesquisa relataram que experiências de formação continuada, especialmente aquelas desenvolvidas no próprio contexto escolar, contribuíram significativamente para ampliar sua compreensão acerca das práticas inclusivas. Essa constatação reforça a importância de processos formativos permanentes, nos quais os professores possam refletir sobre sua prática e compartilhar experiências com outros profissionais da educação.

Mediante esta realidade, Florian (2024) destaca que programas de formação continuada baseados na reflexão coletiva sobre o trabalho docente constituem estratégias eficazes para fortalecer a capacidade dos professores de desenvolver práticas pedagógicas inclusivas. Nesse sentido, a formação docente não deve ser compreendida como um processo pontual, mas como um percurso permanente de desenvolvimento profissional.

Contudo, alguns autores apresentam perspectivas críticas sobre os limites da formação docente para a inclusão. Slee (2023), por exemplo, argumenta que o foco exclusivo na formação dos professores pode obscurecer problemas estruturais amplos presentes nos sistemas educacionais, como desigualdades institucionais e ausência de políticas de apoio às escolas. Essa perspectiva sugere que a consolidação da Educação Inclusiva depende não apenas da qualificação docente, mas também de transformações institucionais mais amplas.

Para além da descrição das percepções docentes, os dados revelam uma dimensão mais profunda relacionada à constituição das práticas pedagógicas em contextos de tensão estrutural. Observa-se que os discursos dos professores não apenas expressam dificuldades operacionais, mas evidenciam um processo de negociação constante entre expectativas normativas da inclusão e as condições

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

concretas de trabalho. Essa tensão sugere que as práticas pedagógicas inclusivas não podem ser compreendidas como mera aplicação de técnicas didáticas, mas como construções situadas, atravessadas por condicionantes institucionais, formativos e políticos.

### 4.2 Práticas pedagógicas e estratégias de ensino inclusivo

A segunda categoria analítica refere-se às práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores no contexto da Educação Inclusiva. Os dados indicam que os docentes reconhecem a necessidade de adaptar estratégias de ensino para atender às diferentes necessidades dos estudantes, utilizando recursos pedagógicos diversificados, atividades diferenciadas e estratégias de acompanhamento individualizado.

No que se refere às práticas pedagógicas, os dados indicam que os professores buscam adaptar suas estratégias de ensino, ainda que enfrentem limitações estruturais. O participante P5 relata: “Eu tento fazer atividades diferentes, adaptar o conteúdo, mas nem sempre consigo dar conta de todos os alunos ao mesmo tempo”.

Já P1 afirma: “A gente precisa diversificar, mas com turma cheia fica difícil acompanhar cada aluno como deveria”. Esses excertos foram inicialmente codificados como: “adaptação pedagógica” e “sobrecarga docente”. Posteriormente, foram integrados na categoria estratégias pedagógicas sob restrição estrutural, evidenciando uma tensão entre intenção pedagógica e condições de trabalho.

Essa evidência empírica reforça a perspectiva de Mantoan (2013), ao indicar a necessidade de flexibilização das práticas pedagógicas, mas também dialoga criticamente com Ainscow (2025), ao demonstrar que tais práticas dependem de condições institucionais que frequentemente não estão presentes.

Além disso, alguns relatos evidenciam aproximação com a noção de pedagogia inclusiva, conforme P4: “Quando eu planejo a aula pensando em todos, desde o início, funciona melhor do que adaptar depois”. Esse trecho foi codificado

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

como “planejamento inclusivo”, aproximando-se das proposições de Florian e Black-Hawkins (2024), que defendem a antecipação da diversidade no planejamento pedagógico.

Essas práticas refletem uma concepção pedagógica que valoriza a diversidade como elemento constitutivo do processo educativo. Para Mantoan (2013), a Educação Inclusiva exige que os professores reorganizem suas práticas pedagógicas de modo a garantir oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes, reconhecendo que as diferenças individuais fazem parte da realidade das salas de aula.

A teoria histórico-cultural também contribui para compreender a importância da mediação pedagógica no processo de aprendizagem. Segundo Vygotsky (1998), o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio das interações sociais e das experiências mediadas pelo professor, o que reforça a relevância de práticas pedagógicas que promovam a participação ativa dos estudantes.

Estudos internacionais recentes têm ampliado essa discussão ao propor o conceito de pedagogia inclusiva. Florian e Black-Hawkins (2024) defendem que a inclusão escolar não deve se basear em estratégias pedagógicas direcionadas apenas a determinados grupos de estudantes, mas em práticas de ensino planejadas desde o início para atender à diversidade da turma.

Entretanto, alguns professores participantes da pesquisa relataram dificuldades para implementar tais práticas no cotidiano escolar, especialmente em razão da falta de recursos pedagógicos, da elevada quantidade de alunos por turma e da ausência de apoio especializado.

Essas dificuldades são amplamente discutidas na literatura educacional contemporânea. Ainscow (2025) argumenta que a implementação efetiva da pedagogia inclusiva depende de condições institucionais que favoreçam o trabalho colaborativo entre professores, equipes pedagógicas e profissionais da Educação Especial.

Nesse ponto, observa-se uma tensão importante entre as orientações presentes nas políticas educacionais inclusivas e as condições concretas de trabalho enfrentadas pelos professores. Enquanto as políticas públicas enfatizam a

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

importância da inclusão escolar, os docentes frequentemente precisam lidar com limitações estruturais que dificultam a implementação de práticas pedagógicas inclusivas.

Para além da descrição das percepções docentes, os dados revelam uma dimensão mais profunda relacionada à constituição das práticas pedagógicas em contextos de tensão estrutural. Observa-se que os discursos dos professores não apenas expressam dificuldades operacionais, mas evidenciam um processo de negociação constante entre expectativas normativas da inclusão e as condições concretas de trabalho. Essa tensão sugere que as práticas pedagógicas inclusivas não podem ser compreendidas como mera aplicação de técnicas didáticas, mas como construções situadas, atravessadas por condicionantes institucionais, formativos e políticos.

### 4.3 Desafios institucionais e limites estruturais da inclusão escolar

A terceira categoria analítica refere-se aos desafios institucionais enfrentados pelas escolas na implementação da Educação Inclusiva. Os dados da pesquisa indicam que, embora exista reconhecimento da importância da inclusão escolar, ainda persistem dificuldades relacionadas a organização institucional, a disponibilidade de recursos pedagógicos e ao apoio oferecido aos professores.

A terceira categoria emergiu com forte recorrência nos discursos, evidenciando a centralidade dos fatores institucionais na implementação da educação inclusiva. O participante P6 afirma: “Falta apoio. Muitas vezes a gente não tem profissional especializado suficiente para ajudar”.

Enquanto P8 destaca: “A escola quer incluir, mas não tem estrutura. Falta recurso, falta formação, falta tudo”. Esses excertos foram codificados como: “ausência de suporte institucional” e “limitações estruturais”. Posteriormente, foram agrupados na categoria condicionantes institucionais da inclusão, indicando que a efetivação das práticas pedagógicas está diretamente relacionada às condições organizacionais da escola.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

A análise documental corroborou os dados provenientes das entrevistas ao evidenciar lacunas na materialização das políticas institucionais de inclusão. Embora o Projeto Político-Pedagógico da escola investigada enfatize princípios de equidade e atendimento à diversidade, observou-se a ausência de diretrizes operacionais claras para a implementação dessas ações no cotidiano escolar. Ademais, os planos de ensino analisados apresentam baixa incidência de estratégias pedagógicas explicitamente voltadas à inclusão, reforçando a percepção de distanciamento entre o discurso institucional e as práticas efetivamente desenvolvidas.

Essa evidência empírica reforça a perspectiva crítica de Slee (2023), ao demonstrar que a inclusão não pode ser compreendida apenas como responsabilidade docente, mas como resultado de condições sistêmicas mais amplas. Entre os principais desafios mencionados pelos participantes destacam-se: falta de formação específica para lidar com determinadas necessidades educacionais; ausência de profissionais especializados em número suficiente; limitações na infraestrutura escolar; dificuldades na articulação entre professores da classe comum e profissionais do atendimento educacional especializado.

Esses desafios refletem problemas estruturais presentes em muitos sistemas educacionais. Para Ainscow (2023), a inclusão escolar deve ser compreendida como um processo sistêmico que envolve transformações nas políticas educacionais, na organização das escolas e nas práticas pedagógicas.

Da mesma forma, Slee (2023) argumenta que a Educação Inclusiva exige mudanças estruturais nos sistemas educacionais, incluindo a redistribuição de recursos e o fortalecimento de políticas públicas voltadas à equidade educacional. Entretanto, estudos mais recentes também destacam experiências bem-sucedidas de inclusão escolar baseadas em modelos colaborativos de ensino. Florian (2024) aponta que escolas que promovem culturas institucionais inclusivas tendem a desenvolver estratégias pedagógicas mais eficazes para atender à diversidade dos estudantes.

No contexto brasileiro, pesquisas recentes têm evidenciado que práticas colaborativas entre professores, gestores escolares e profissionais da Educação

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

Especial contribuem significativamente para fortalecer processos de inclusão escolar (Rodrigues, 2024). Essas experiências demonstram que a construção de ambientes escolares inclusivos depende do engajamento coletivo da comunidade escolar.

Para além da descrição das percepções docentes, os dados revelam uma dimensão mais profunda relacionada à constituição das práticas pedagógicas em contextos de tensão estrutural. Observa-se que os discursos dos professores não apenas expressam dificuldades operacionais, mas evidenciam um processo de negociação constante entre expectativas normativas da inclusão e as condições concretas de trabalho. Essa tensão sugere que as práticas pedagógicas inclusivas não podem ser compreendidas como mera aplicação de técnicas didáticas, mas como construções situadas, atravessadas por condicionantes institucionais, formativos e políticos.

### 4.4 Síntese interpretativa da discussão

A análise dos resultados evidencia que a implementação da Educação Inclusiva no contexto investigado está marcada por avanços e desafios. Por um lado, os professores demonstram reconhecimento da importância da inclusão escolar e buscam desenvolver estratégias pedagógicas que favoreçam a participação dos estudantes. Por outro lado, persistem limitações relacionadas à formação docente, às condições institucionais das escolas e ao apoio oferecido aos professores.

O diálogo entre os dados empíricos e a literatura educacional permite compreender que a Educação Inclusiva constitui um processo complexo, que envolve múltiplas dimensões pedagógicas, institucionais e políticas. Nesse sentido, a formação docente emerge como elemento central para a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas, embora sua eficácia dependa da existência de condições institucionais adequadas.

A articulação entre os excertos empíricos, as categorias analíticas e o referencial teórico evidencia que a implementação da Educação Inclusiva é

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

atravessada por uma relação complexa entre formação docente, práticas pedagógicas e condições institucionais. As categorias identificadas não apenas emergem dos dados, mas também revelam tensões estruturais que confirmam e ampliam as discussões presentes na literatura, indicando que a consolidação da inclusão escolar depende de uma abordagem sistêmica que integre múltiplas dimensões do processo educativo.

Assim, os resultados desta pesquisa reforçam a necessidade de fortalecer políticas educacionais voltadas à formação de professores e ao desenvolvimento de ambientes escolares capazes de promover a aprendizagem e a participação de todos os estudantes.

Os resultados empíricos confirmam parcialmente a proposição analítica que orienta este estudo, ao evidenciar que a insuficiência da formação docente constitui fator relevante na limitação das práticas pedagógicas inclusivas. Contudo, a análise também demonstra que tal insuficiência não atua de forma isolada, sendo mediada por condições institucionais, organizacionais e políticas que influenciam diretamente a atuação docente.

Dessa forma, os achados indicam a necessidade de ampliar a compreensão da problemática investigada, superando uma leitura centrada exclusivamente na formação de professores e incorporando uma abordagem sistêmica da Educação Inclusiva. Essa revisão analítica fortalece a coerência entre o referencial teórico, a proposição inicial e os resultados obtidos.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar os desafios pedagógicos enfrentados por professores da Educação Básica na implementação da Educação Inclusiva, com ênfase na relação entre formação docente e práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar. A partir de uma abordagem qualitativa e do desenvolvimento de um estudo de caso em uma escola da rede pública de ensino, foi possível compreender diferentes dimensões que atravessam o processo de consolidação da Educação Inclusiva no cotidiano das instituições escolares.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

Os resultados da investigação evidenciam que a formação docente constitui um elemento central para a efetivação da Educação Inclusiva. Os professores participantes da pesquisa reconhecem a importância de práticas pedagógicas voltadas à valorização da diversidade e demonstram disposição para desenvolver estratégias de ensino que favoreçam a participação de todos os estudantes.

Entretanto, os dados indicam que a formação inicial ainda apresenta lacunas no que se refere à preparação dos docentes para atuar em contextos de inclusão escolar, muitas vezes abordando essa temática de forma pontual ou fragmentada. Essa constatação dialoga com estudos recentes que apontam a necessidade de fortalecer os processos de formação docente voltados à Educação Inclusiva, ampliando a articulação entre conhecimentos teóricos e experiências práticas desenvolvidas no contexto escolar (Gatti; Barreto, 2023; Ainscow, 2023).

Além disso, os resultados da pesquisa indicam que programas de formação continuada baseados na reflexão coletiva sobre a prática pedagógica podem contribuir significativamente para o desenvolvimento de competências docentes voltadas à inclusão, conforme também argumentam Florian (2024) e Rodrigues (2024).

Outro aspecto relevante identificado na pesquisa refere-se às práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores no contexto da inclusão escolar. Os participantes destacaram a importância de estratégias de ensino flexíveis, da utilização de recursos pedagógicos diversificados e da adaptação de atividades de aprendizagem para atender às diferentes necessidades dos estudantes.

Tais práticas estão alinhadas à concepção de pedagogia inclusiva proposta por Florian e Black-Hawkins (2024), segundo a qual o ensino deve ser planejado de modo a contemplar a diversidade presente nas salas de aula desde o início do processo pedagógico.

Entretanto, os resultados também evidenciam que a implementação dessas práticas enfrenta limites relacionados às condições institucionais das escolas, tais como a escassez de recursos pedagógicos, a insuficiência de profissionais especializados e a ausência de programas sistemáticos de apoio à atuação docente.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

Esses desafios reforçam a necessidade de compreender a Educação Inclusiva como um processo sistêmico, que envolve não apenas a formação dos professores, mas também a reorganização das estruturas institucionais e das políticas educacionais que sustentam o funcionamento das escolas (Slee, 2023; Ainscow, 2025).

Nesse sentido, os resultados desta pesquisa contribuem para o debate acadêmico ao evidenciar que a consolidação da Educação Inclusiva depende da articulação entre diferentes dimensões do sistema educacional. A formação docente, embora fundamental, precisa estar acompanhada de políticas institucionais que favoreçam o trabalho colaborativo entre professores, gestores escolares e profissionais da Educação Especial, bem como de investimentos em recursos pedagógicos e infraestrutura escolar.

Do ponto de vista teórico, este estudo contribui para o campo da educação ao reforçar a importância de compreender a inclusão escolar a partir de uma perspectiva multidimensional, que considere simultaneamente aspectos pedagógicos, institucionais e políticos. Ao articular dados empíricos com contribuições da literatura nacional e internacional sobre Educação Inclusiva, a pesquisa amplia a compreensão sobre os desafios enfrentados pelos professores na construção de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade educacional.

No que se refere às implicações para as políticas educacionais, os resultados indicam a necessidade de fortalecer programas de formação inicial e continuada de professores voltados à Educação Inclusiva, bem como de ampliar o apoio institucional oferecido às escolas para a implementação de práticas pedagógicas inclusivas. Políticas educacionais que promovam a colaboração entre diferentes profissionais da educação e que incentivem processos formativos permanentes podem contribuir significativamente para a consolidação de sistemas educacionais mais equitativos e inclusivos.

Apesar das contribuições apresentadas, esta pesquisa também possui limitações que devem ser consideradas. Por tratar-se de um estudo de caso realizado em uma única instituição escolar, os resultados não podem ser

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

generalizados para outros contextos educacionais. No entanto, a análise aprofundada das percepções docentes possibilitou compreender aspectos relevantes do processo de implementação da Educação Inclusiva que podem dialogar com realidades semelhantes em outras instituições escolares.

No que se refere à contribuição científica, o presente estudo avança ao propor uma leitura analítica da Educação Inclusiva que articula, de forma integrada, três dimensões frequentemente tratadas de maneira isolada na literatura: a formação docente, as práticas pedagógicas e as condições institucionais de implementação.

Ao evidenciar empiricamente como essas dimensões se inter-relacionam no cotidiano escolar, a pesquisa contribui para superar abordagens reducionistas que atribuem à formação de professores a responsabilidade exclusiva pelos desafios da inclusão. Além disso, o estudo introduz uma perspectiva analítica que permite compreender a Educação Inclusiva como um processo sistêmico e multidimensional, no qual as práticas pedagógicas são simultaneamente condicionadas por saberes docentes e por estruturas institucionais. Dessa forma, o artigo oferece uma contribuição original ao campo ao demonstrar que a efetivação da inclusão escolar depende de uma dinâmica relacional entre formação, prática e contexto, ampliando o escopo interpretativo das pesquisas sobre educação inclusiva na educação básica.

Cabe destacar que os resultados desta pesquisa devem ser interpretados à luz de seu recorte metodológico, caracterizado como estudo de caso realizado em uma única instituição escolar. Nesse sentido, as conclusões não possuem pretensão de generalização estatística, mas sim de generalização analítica, contribuindo para a compreensão de processos semelhantes em contextos educacionais análogos. Assim, as interpretações apresentadas estão circunscritas às especificidades do contexto investigado, devendo ser consideradas como indicativas de tendências e não como representações universais da realidade educacional brasileira.

Diante dessas limitações, sugere-se que pesquisas futuras ampliem o escopo investigativo, envolvendo diferentes redes de ensino e contextos

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

educacionais, de modo a aprofundar a compreensão sobre as relações entre formação docente, práticas pedagógicas e políticas educacionais voltadas à inclusão escolar. Além disso, estudos que explorem o papel das tecnologias educacionais, das práticas colaborativas e das políticas institucionais na promoção da Educação Inclusiva podem contribuir para o avanço das pesquisas nesse campo.

Por fim, conclui-se que a construção de sistemas educacionais verdadeiramente inclusivos exige o compromisso coletivo de diferentes atores sociais: professores, gestores escolares, pesquisadores e formuladores de políticas públicas, na promoção de práticas pedagógicas e políticas educacionais que reconheçam e valorizem a diversidade como elemento constitutivo do processo educativo. Somente por meio dessa articulação será possível avançar na consolidação de uma educação comprometida com os princípios de equidade, justiça social e democratização do acesso ao conhecimento.

## REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel. Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. ***International Journal of Inclusive Education***, Londres, v. 27, n. 5, p. 523–538, 2023.

AINSCOW, Mel. ***Developing inclusive schools: systems, policies and practices***. Londres: Routledge, 2025.

BARDIN, Laurence. ***Análise de conteúdo***. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. ***Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos***. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. ***Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996***. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

CARVALHO, Rosita Edler. ***Educação inclusiva: com os pingos nos "is"***. Porto Alegre: Mediação, 2006.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. ***A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos***. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 295–316.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

CRESWELL, John W. ***Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches***. 4. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2014.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna. ***The Sage handbook of qualitative research***. 5. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2018.

FLICK, Uwe. ***An introduction to qualitative research***. 7. ed. Londres: Sage Publications, 2022.

FLORIAN, Lani. Inclusive pedagogy and teacher education: new perspectives for inclusive practice. ***Teaching and Teacher Education***, Oxford, v. 132, p. 104249, 2024.

FLORIAN, Lani; BLACK-HAWKINS, Kristine. Exploring inclusive pedagogy. ***British Educational Research Journal***, Londres, v. 50, n. 2, p. 312–329, 2024.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. ***Professores do Brasil: novos cenários de formação***. Brasília: UNESCO, 2023.

KVALE, Steinar; BRINKMANN, Svend. ***InterViews: learning the craft of qualitative research interviewing***. 3. ed. Londres: Sage Publications, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. ***Didática***. São Paulo: Cortez, 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. ***Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?*** São Paulo: Moderna, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. ***O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde***. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

PATTON, Michael Quinn. ***Qualitative research and evaluation methods***. 4. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2015.

RODRIGUES, David. Inclusive education and teacher development: challenges for contemporary education systems. ***European Journal of Special Needs Education***, Londres, v. 39, n. 1, p. 45–59, 2024.

SLEE, Roger. ***Inclusive education isn't dead, it just smells funny***. Londres: Routledge, 2023.

STAKE, Robert. ***Qualitative research: studying how things work***. Nova York: Guilford Press, 2011.

UNESCO. ***Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais***. Salamanca: UNESCO, 1994.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

**Received:** 13/01/2026 - **Accepted:** 19/03/2025
**Vol**: 13.03
**DOI**: 10.66104/vhf6my13
**Pages:** 1-34

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. ***A formação social da mente***. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

YIN, Robert K. ***Case study research and applications: design and methods***. 6. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2018.