REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Claudete dos Santos Assunção
Faculdade Interamericana de Ciências Sociales/FICS.
http://lattes.cnpq.br/8267184277521518
E-mail: deteassun@gmail.com

Jaqueline Mendes Bastos
Professora orientadora. Faculdade Interamericana de Ciências Sociales/FICS.
http://lattes.cnpq.br/7200475874198011
https://orcid.org.0000-0002-1265-9078
E-mail: jaquelinebastos321@gmail.com

DOI-Geral: http://dx.doi.org/10.47538/RA-2025.V4N2
DOI-Individual: http://dx.doi.org/10.47538/RA-2025.V4N2-50

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar a eficácia da formação continuada de professores para a Educação Inclusiva, avaliando cursos e programas de capacitação desenvolvidos nas redes públicas brasileiras. Fundamenta-se em referenciais teóricos contemporâneos sobre educação inclusiva e formação docente, entre eles as contribuições de Mantoan (2006), Nóvoa (2009) e Gatti (2010). A partir da revisão bibliográfica e da análise de estudos empíricos, o trabalho identifica limitações dos programas formativos, como a fragmentação do conteúdo, a desarticulação com a prática escolar e a falta de acompanhamento pedagógico. Por outro lado, evidencia que formações continuadas baseadas em metodologias participativas, reflexão crítica e colaboração entre os profissionais promovem transformações efetivas nas práticas pedagógicas, ampliando a capacidade dos professores para lidar com a diversidade. Os resultados indicam a necessidade de políticas públicas contínuas, contextualizadas e integradas que valorizem o protagonismo docente e garantam o desenvolvimento profissional permanente, condições essenciais para a consolidação de uma educação inclusiva de qualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Inclusiva. Formação Continuada. Políticas Públicas. Capacitação Docente.

CONTINUING TEACHER TRAINING FOR INCLUSIVE EDUCATION

ABSTRACT: This article aims to analyze the effectiveness of continuing education for teachers in Inclusive Education, evaluating courses and training programs developed in Brazilian public schools. It is based on contemporary theoretical frameworks on inclusive education and teacher training, including the contributions of Mantoan (2006), Nóvoa (2009) and Gatti (2010). Based on a bibliographic review and analysis of empirical studies, the work identifies limitations of training programs, such as fragmentation of content, disarticulation with school practice and lack of pedagogical monitoring. On the other hand, it shows that continuing education based on participatory methodologies, critical reflection and collaboration among professionals promotes effective transformations in pedagogical practices, expanding teachers' ability to deal with diversity. The results indicate the need for ongoing, contextualized and integrated public

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

policies that value the leading role of teachers and guarantee ongoing professional development, essential conditions for the consolidation of quality inclusive education.

KEYWORDS: Inclusive Education. Continuing Education. Public Policies. Teacher Training.

INTRODUÇÃO

A efetivação de uma educação inclusiva no Brasil tem se consolidado a partir de diretrizes legais que reconhecem o direito de todos à escolarização, independentemente de suas diferenças físicas, sensoriais, intelectuais ou sociais. A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e, mais recentemente, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) são marcos normativos que reforçam o compromisso do Estado com a equidade e o respeito à diversidade. No entanto, para que a inclusão se realize de maneira efetiva no ambiente escolar, é imprescindível que os professores estejam preparados para responder aos desafios impostos pela heterogeneidade dos alunos.

Nesse contexto, a formação continuada de professores tem ganhado destaque como estratégia essencial para promover práticas pedagógicas inclusivas. Mantoan (2006, p. 29) destaca que "não se pode falar em inclusão escolar sem que haja uma reformulação profunda na concepção de ensino e nas práticas dos educadores", o que evidencia a necessidade de uma formação que vá além do domínio técnico e inclua a reflexão crítica sobre o papel da escola na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A afirmação de Mantoan (2006) ressalta que a inclusão escolar não se limita à simples presença física dos alunos com deficiência na escola regular, mas exige uma transformação profunda no modo como o ensino é concebido e realizado. Isso significa que a inclusão requer uma revisão das práticas pedagógicas tradicionais, que muitas vezes são excludentes ao privilegiar métodos homogêneos e inflexíveis.

Para que a inclusão seja efetiva, os educadores precisam repensar suas estratégias de ensino, adotando abordagens que valorizem a diversidade, atendam às necessidades individuais dos alunos e promovam a participação ativa de todos. Portanto, a inclusão escolar implica uma mudança estrutural e cultural no ambiente educacional, envolvendo

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

o desenvolvimento de competências específicas por parte dos professores, como a capacidade de adaptação, criatividade e empatia. Essa reformulação é fundamental para superar barreiras atitudinais e metodológicas que historicamente marginalizaram estudantes com necessidades especiais, alinhando-se aos princípios de equidade e justiça social.

Apesar das inúmeras iniciativas de capacitação promovidas pelos sistemas de ensino, muitos professores ainda se sentem inseguros e despreparados para lidar com a diversidade em sala de aula. Isso se deve, em parte, à fragilidade dos programas de formação, que muitas vezes são pontuais, descontextualizados e pouco articulados com a realidade escolar. Segundo Oliveira e Araújo (2020, p. 85), "ações pontuais e desvinculadas do contexto de atuação dos professores tendem a ter pouco impacto nas práticas pedagógicas", o que reforça a necessidade de uma formação situada e contínua. Os autores evidenciam um desafio central na formação continuada de professores para a inclusão: a fragmentação e a falta de contextualização das ações formativas.

Quando os cursos e capacitações são oferecidos de forma isolada, sem conexão com a realidade concreta em que os professores atuam, seu impacto nas práticas pedagógicas tende a ser limitado. Isso ocorre porque a aprendizagem significativa está diretamente relacionada à possibilidade de o educador aplicar os conhecimentos adquiridos de maneira imediata e pertinente ao seu cotidiano escolar. A desarticulação entre teoria e prática impede que os professores internalizem as novas abordagens, reduzindo a formação a um mero cumprimento burocrático. Assim, para que a formação seja realmente eficaz, ela deve ser planejada considerando o contexto específico das escolas, os desafios enfrentados pelos docentes e as necessidades dos alunos, promovendo um processo reflexivo que favoreça a transformação das práticas pedagógicas.

Diante dos desafios impostos pela diversidade presente nas salas de aula, torna-se imprescindível refletir sobre o papel da formação continuada na preparação dos professores para atuarem de maneira inclusiva. Nesse sentido, a presente discussão busca compreender de que forma os processos de capacitação podem efetivamente promover mudanças nas práticas pedagógicas, contribuindo para a consolidação da educação inclusiva nas escolas públicas brasileiras. Ao analisar as estratégias, metodologias e resultados das formações oferecidas, pretende-se identificar os fatores que potencializam

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

ou dificultam o desenvolvimento profissional dos docentes, visando garantir uma educação que respeite e valorize as diferenças de todos os estudantes.

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE

A Educação Inclusiva parte do princípio de que todos os alunos têm o direito de aprender juntos, em um ambiente comum, que respeite suas particularidades e promova seu pleno desenvolvimento. Esse paradigma rompe com a lógica segregadora que historicamente marginalizou as pessoas com deficiência e afirma o compromisso da escola com a equidade e a justiça social. De acordo com Aranha (2001, p. 17), "a inclusão significa repensar a organização escolar, os modos de ensinar e de avaliar, os conteúdos e os recursos pedagógicos, tendo como princípio a diversidade".

A reflexão de Aranha (2001) destaca que a inclusão vai muito além da simples inserção física dos alunos com necessidades especiais no ambiente escolar. Ela implica uma reestruturação ampla e profunda da organização escolar, que envolve os métodos de ensino e avaliação, os conteúdos abordados e os recursos pedagógicos utilizados. O princípio da diversidade deve estar no centro dessas mudanças, o que significa reconhecer e valorizar as diferenças individuais como parte da riqueza do processo educativo. Essa visão exige que a escola seja flexível e acolhedora, adaptando suas práticas para garantir que todos os estudantes tenham condições reais de aprendizagem e participação. Portanto, a inclusão demanda um compromisso institucional e pedagógico que reformule paradigmas tradicionais, promovendo uma educação mais democrática e equitativa.

A consolidação da educação inclusiva, no entanto, exige que os professores estejam preparados para atender às necessidades educacionais específicas dos alunos, o que requer não apenas formação inicial adequada, mas também formação continuada ao longo da carreira docente. De acordo com Mittler (2003, p. 37), "a qualidade da inclusão depende diretamente da capacidade dos professores de responder às diferenças de seus alunos e de adaptar o currículo para torná-lo acessível a todos".

Mittler (2003) destaca que a qualidade da inclusão está intrinsecamente ligada à habilidade dos professores em reconhecer e responder às diferenças individuais presentes

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

em suas turmas. Isso significa que o docente precisa desenvolver sensibilidade para identificar as necessidades específicas de cada aluno, compreendendo que não existe uma abordagem única que atenda a todos. Essa capacidade é fundamental para que a inclusão não se configure como um mero ato formal, mas como uma prática efetiva que promove a participação e o aprendizado significativo de todos os estudantes.

Além disso, o autor enfatiza a importância da adaptação curricular como um elemento-chave para garantir a acessibilidade ao conhecimento. Adaptar o currículo não significa reduzir conteúdo ou baixar expectativas, mas sim reorganizar objetivos, estratégias, recursos e avaliações de forma a contemplar diferentes formas de aprender e expressar saberes. Essa flexibilização curricular exige dos professores conhecimento aprofundado sobre o conteúdo, criatividade pedagógica e domínio de metodologias diversificadas, para que possam construir ambientes de aprendizagem inclusivos e estimulantes.

O autor ainda reforça que a formação e o apoio contínuos aos professores são imprescindíveis para o sucesso da inclusão escolar. Sem o preparo adequado para lidar com a diversidade, os docentes podem sentir-se inseguros e despreparados, comprometendo a qualidade do ensino oferecido. Assim, investir na capacitação docente, promovendo o desenvolvimento de competências para a adaptação curricular e o atendimento às diferenças, é uma estratégia fundamental para transformar a escola em um espaço verdadeiramente inclusivo e democrático.

A formação continuada deve ser compreendida como um processo permanente, que permite ao professor refletir sobre sua prática, construir novos saberes e transformar sua atuação pedagógica. Para Nóvoa (1995, p. 25), “é preciso passar de uma formação concebida como preparação para uma profissão a uma formação entendida como processo de construção profissional contínua, feita no interior da própria profissão”. Nesse sentido, a formação continuada torna-se indispensável para enfrentar os desafios da diversidade em sala de aula, contribuindo para a superação de barreiras atitudinais e pedagógicas que ainda limitam a participação plena dos alunos com deficiência no ensino regular.

Além disso, é necessário que os cursos e programas de capacitação estejam ancorados em uma concepção crítica da educação, que reconheça os professores como

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

sujeitos ativos no processo formativo e valorize suas experiências, saberes e contextos. Conforme defende Gatti (2010, p. 56), "as ações de formação que mais impactam a prática docente são aquelas que se organizam em torno da realidade concreta dos professores, envolvendo-os na produção de conhecimentos e soluções para os problemas do cotidiano escolar".

Gatti (2010) destaca que a efetividade da formação docente está diretamente relacionada à sua conexão com a realidade prática dos professores. Formações que partem dos desafios concretos enfrentados no cotidiano escolar tendem a ser mais significativas, pois envolvem os educadores de forma ativa na construção do conhecimento, ao invés de apresentarem conteúdos teóricos desconectados da prática. Esse enfoque participativo estimula a reflexão crítica e o engajamento, aspectos fundamentais para a transformação das ações pedagógicas.

Ao promover a produção coletiva de saberes e a busca de soluções para problemas reais, as ações formativas fortalecem o protagonismo dos professores, valorizando sua experiência e expertise. Essa abordagem contribui para a construção de uma prática profissional mais consciente e inovadora, capaz de responder às demandas específicas das turmas e contextos em que atuam. Além disso, favorece o desenvolvimento de estratégias contextualizadas, que respeitam as diversidades e necessidades dos alunos.

A formação continuada deve ir além da mera transmissão de informações, configurando-se como um espaço dinâmico de aprendizagem colaborativa e resolução de problemas. Só assim é possível garantir que os professores se sintam capacitados e motivados a aplicar novas metodologias e práticas inclusivas, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino e a efetivação da educação inclusiva.

Avaliar a eficácia desses cursos significa analisar não apenas os conteúdos abordados ou a carga horária oferecida, mas sobretudo os efeitos práticos que eles produzem na atuação dos professores, na dinâmica da sala de aula e na aprendizagem dos alunos com deficiência. É nesse ponto que se torna fundamental ouvir os docentes, compreender suas percepções e considerar as transformações (ou a ausência delas) em suas práticas pedagógicas após a participação em ações formativas.

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A consolidação de uma política educacional voltada para a inclusão escolar exige mais do que a previsão legal do direito à educação: requer investimentos concretos em formação docente, infraestrutura, recursos didáticos e apoio pedagógico. Nesse contexto, a formação continuada de professores representa uma diretriz essencial para garantir a efetividade da inclusão. As políticas públicas brasileiras, especialmente a partir dos anos 2000, têm buscado institucionalizar programas que promovam o aperfeiçoamento dos profissionais da educação para atuarem com competência frente à diversidade.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em 2008, estabelece como princípio fundamental a formação de professores da educação básica e de professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), enfatizando a responsabilidade dos sistemas de ensino em garantir oportunidades de formação continuada para todos os docentes. Conforme o documento, “a formação de professores constitui-se em uma das principais ações para a consolidação da educação inclusiva, devendo articular-se às práticas escolares que valorizem a diversidade” (Brasil, 2008, p. 14).

O documento do Ministério da Educação reforça que a formação de professores é um dos pilares fundamentais para a consolidação da educação inclusiva. Essa afirmação destaca que não basta apenas garantir o acesso dos alunos com deficiência às escolas regulares; é imprescindível que os educadores estejam preparados para atuar de forma competente e sensível às demandas da diversidade. A articulação da formação com as práticas escolares que valorizam a diversidade aponta para a necessidade de uma integração efetiva entre o saber teórico e o cotidiano pedagógico, promovendo uma educação que respeite as diferenças e fomente a equidade.

Essa visão reforça o papel estratégico da formação continuada, que deve ser pensada não como um evento isolado, mas como um processo permanente e integrado à rotina das escolas. Ao valorizar a diversidade, a formação deve ampliar as competências dos professores para planejar, executar e avaliar práticas pedagógicas inclusivas, capazes de atender às múltiplas necessidades dos alunos. Assim, o documento aponta para a

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

formação docente como instrumento imprescindível para a superação de barreiras e a efetivação dos direitos educacionais de todos os estudantes.

O destaque dado pelo MEC à articulação entre formação e prática ressalta a importância do vínculo entre políticas públicas, gestão escolar e desenvolvimento profissional. Essa interconexão é vital para que a inclusão deixe de ser uma meta abstrata e se torne uma realidade concreta nas escolas, garantindo qualidade, respeito e participação plena dos alunos com deficiência no processo educativo.

Com base nesse princípio, o Ministério da Educação (MEC) implementou, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), o Programa de Formação de Professores para a Educação Inclusiva, voltado para a capacitação de educadores das redes públicas em todo o país. O programa, que se desenvolveu em parcerias com universidades federais, buscou integrar teoria e prática, por meio de cursos presenciais e a distância, tendo como foco o atendimento educacional especializado e as práticas pedagógicas inclusivas.

Entretanto, avaliações realizadas por pesquisadores e órgãos de controle apontam desafios importantes na efetividade dessas políticas. Um dos principais obstáculos identificados é a descontinuidade dos programas, provocada por mudanças de governo, cortes orçamentários e falta de articulação entre as esferas federal, estadual e municipal. Segundo Ghedin e Oliveira (2011, p. 67), “a fragmentação das ações formativas e a ausência de acompanhamento pedagógico comprometem os efeitos desejados das políticas públicas de formação continuada”.

Ghedin e Oliveira (2011) chamam atenção para dois dos principais entraves à eficácia da formação continuada de professores: a fragmentação das ações formativas e a ausência de acompanhamento pedagógico. Quando a formação é oferecida de forma pontual, desarticulada e sem continuidade, ela tende a não gerar impacto significativo na prática docente. Essa fragmentação dificulta a construção de um percurso formativo coerente e impede que os professores desenvolvam, de forma progressiva, competências essenciais para o trabalho com a diversidade na escola.

A falta de acompanhamento pedagógico após a formação compromete a consolidação dos saberes adquiridos e a sua aplicação no cotidiano escolar. O apoio

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

técnico e pedagógico contínuo é fundamental para que os professores possam tirar dúvidas, ajustar suas práticas e sentir-se respaldados no processo de mudança. Sem esse suporte, muitos docentes acabam reproduzindo métodos tradicionais, mesmo após participarem de cursos, por não se sentirem seguros ou preparados para enfrentar os desafios da inclusão.

A efetividade das políticas públicas de formação continuada depende da construção de propostas integradas, duradouras e articuladas à prática. É necessário investir em programas que ofereçam não apenas conteúdos teóricos, mas também espaços de troca de experiências, momentos de reflexão coletiva e mecanismos de acompanhamento, como tutoria, observação de aulas e feedback formativo. Somente assim será possível transformar a formação em uma ferramenta real de fortalecimento da docência e de consolidação da educação inclusiva.

Há uma crítica recorrente à centralização das propostas formativas, que muitas vezes não consideram as especificidades regionais e a realidade concreta das escolas. Isso acaba gerando uma "formação prescritiva", pouco dialógica, na qual os professores se sentem passivos frente ao conteúdo. De acordo com Gatti (2009, p. 75), "os programas de formação continuada precisam ser mais do que transmissões de conteúdos: devem ser espaços de reflexão coletiva, troca de experiências e construção colaborativa de saberes".

Gatti (2009) enfatiza uma mudança essencial no paradigma da formação continuada: o deslocamento do foco da simples transmissão de conteúdos para a valorização de práticas reflexivas e colaborativas. Essa perspectiva rompe com o modelo tradicional de formação, baseado em palestras e repasse de informações, e propõe um ambiente formativo dinâmico, em que os professores sejam sujeitos ativos no processo de aprendizagem. Isso implica reconhecer que o conhecimento não é algo imposto, mas construído a partir das experiências, questionamentos e saberes prévios dos educadores.

Ao sugerir que os programas de formação se configurem como espaços de reflexão coletiva e troca de experiências, a autora valoriza o diálogo entre pares como uma estratégia potente de desenvolvimento profissional. Quando os professores compartilham suas vivências, dificuldades e soluções encontradas no cotidiano escolar, criam-se oportunidades ricas de aprendizagem situada. Esse tipo de interação fortalece a

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

identidade docente, promove o senso de pertencimento e contribui para a construção de uma cultura de colaboração dentro das escolas, elementos essenciais para o avanço da educação inclusiva.

A construção colaborativa de saberes favorece a inovação pedagógica, pois estimula o pensamento crítico e a experimentação de novas estratégias didáticas. Em contextos de inclusão, essa abordagem é ainda mais necessária, uma vez que os desafios são diversos e exigem criatividade, empatia e flexibilidade por parte dos educadores. Portanto, os programas de formação continuada que se orientam por esse princípio ampliam as possibilidades de transformação das práticas pedagógicas e fortalecem a capacidade da escola de acolher e educar todos os alunos com qualidade.

Outro ponto relevante é a integração entre formação continuada e prática pedagógica. A formação tende a ser mais eficaz quando oferece momentos de análise da prática, estudos de caso e acompanhamento das mudanças no cotidiano escolar. Nesse sentido, a Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica (Resolução CNE/CP nº 2/2019) reforça a importância de uma formação alinhada às demandas reais da escola inclusiva, propondo competências que envolvam o trabalho colaborativo, o planejamento de estratégias diferenciadas de ensino e a valorização da diversidade como princípio pedagógico.

Portanto, embora haja avanços legais e programáticos importantes no Brasil em relação à formação continuada para a inclusão, ainda persiste o desafio de garantir a efetividade dessas ações na prática docente. Isso implica considerar a formação como parte de um processo contínuo e institucionalizado, que valorize o protagonismo dos professores, o diálogo com a realidade educacional e o acompanhamento pedagógico das práticas transformadas.

ANÁLISE DE PROGRAMAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: AVANÇOS E LIMITAÇÕES

Para compreender a efetividade da formação continuada de professores no contexto da Educação Inclusiva, é fundamental analisar os programas já implementados em nível nacional e regional, bem como as percepções dos profissionais envolvidos. A

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

avaliação desses programas possibilita identificar boas práticas, lacunas formativas e estratégias que contribuam de maneira significativa para a transformação das práticas pedagógicas.

Dentre os programas mais significativos nas últimas décadas está o Programa de Formação de Professores para a Educação Inclusiva, lançado pelo Ministério da Educação (MEC) em 2003, como uma das ações da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O objetivo central era capacitar professores da rede pública para atuar com alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em salas comuns. As formações foram realizadas em parceria com universidades federais e instituições formadoras, e incluíram módulos presenciais e a distância.

Apesar da iniciativa ser considerada um avanço em termos de alcance e proposta pedagógica, diversas avaliações apontaram para problemas estruturais e metodológicos. Em relatório publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), foram identificados fatores que limitaram o impacto do programa, como a ausência de acompanhamento das práticas docentes após a formação, a pouca articulação entre os conteúdos trabalhados e a realidade das escolas, e a dificuldade de envolver os gestores escolares no processo (INEP, 2014).

Estudos de caso realizados em diferentes regiões do Brasil reforçam a percepção de que muitos cursos ainda são teóricos e pouco práticos, com carga horária insuficiente para promover mudanças reais nas atitudes e estratégias dos docentes. Segundo Mendes e Costa (2018, p. 112), “os professores valorizam os espaços de formação continuada, mas sentem a necessidade de maior integração entre os conteúdos abordados e os desafios cotidianos da sala de aula inclusiva”.

Os autores revelam uma contradição recorrente nos processos de formação continuada: apesar de os professores reconhecerem o valor desses espaços formativos, muitas vezes eles não percebem uma relação direta entre o que é discutido nas capacitações e os problemas enfrentados no dia a dia da sala de aula, especialmente em contextos inclusivos. Isso indica que, embora exista disposição para o aperfeiçoamento

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

profissional, os conteúdos oferecidos não estão sendo suficientemente contextualizados ou aplicáveis à realidade prática dos docentes.

A lacuna entre teoria e prática mencionada pelos autores evidencia a necessidade de que os cursos de formação sejam pensados a partir das demandas reais da escola. A inclusão escolar impõe desafios específicos, como a adaptação de materiais, a gestão da diversidade em sala e a construção de estratégias pedagógicas que contemplem diferentes estilos de aprendizagem. Quando a formação não contempla essas questões concretas, ela corre o risco de se tornar genérica e pouco efetiva, resultando em frustração e desmotivação por parte dos professores.

Ao articular os conteúdos abordados com os desafios da sala de aula inclusiva, os programas de capacitação podem se tornar instrumentos eficazes de transformação pedagógica, promovendo não apenas o desenvolvimento profissional, mas também a qualidade do ensino para todos os estudantes. A escuta ativa dos professores e a valorização de suas experiências são, nesse processo, elementos-chave para o sucesso das políticas de formação continuada.

Outra crítica recorrente é o foco restrito em algumas deficiências específicas, como deficiência física ou visual, em detrimento de uma abordagem mais ampla da diversidade e das múltiplas necessidades educacionais dos alunos. Essa limitação contribui para o sentimento de insegurança de muitos professores diante de alunos com autismo, deficiência intelectual ou comportamentos desafiadores, conforme apontado por Silva e Souza (2019, p. 94): “a fragmentação dos temas nos cursos de formação não oferece uma visão sistêmica da inclusão, dificultando a atuação do professor frente à complexidade do cotidiano escolar”.

As autoras evidenciam um dos principais entraves à efetividade dos cursos de formação continuada: a fragmentação dos temas. Quando os conteúdos são apresentados de forma isolada, desarticulada e sem conexão com a totalidade do processo educativo, os professores têm dificuldade em construir uma compreensão ampla e integrada sobre a inclusão. Isso compromete a capacidade docente de desenvolver práticas pedagógicas coerentes com os princípios inclusivos, uma vez que a complexidade da escola exige uma visão sistêmica e articulada.

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

No contexto da inclusão, essa fragmentação torna-se ainda mais prejudicial, pois a atuação do professor requer a articulação de múltiplos saberes, pedagógicos, sociais, culturais, legais e técnicos, que dialoguem entre si e com a realidade dos alunos. A ausência de uma abordagem integrada pode levar o professor a tratar a inclusão como um conjunto de procedimentos isolados, sem compreender sua natureza estrutural e transversal no ambiente escolar. Isso reforça práticas superficiais e pode gerar insegurança diante das demandas da diversidade.

Por outro lado, experiências exitosas revelam que formações com caráter reflexivo, prático e coletivo tendem a promover maior impacto nas práticas pedagógicas. Iniciativas como os Grupos de Trabalho Colaborativo (GTCs), organizados em redes municipais, têm mostrado bons resultados ao promoverem encontros regulares entre professores, coordenadores e profissionais do AEE para discutir casos concretos, planejar estratégias de intervenção e construir soluções coletivas. De acordo com Pletsch e Glat (2012, p. 59), "o trabalho colaborativo entre os atores escolares é uma das estratégias mais eficazes para consolidar uma prática inclusiva, pois permite que o professor se sinta apoiado e pertencente ao processo".

Os autores destacam a centralidade do trabalho colaborativo na construção de práticas pedagógicas inclusivas. A inclusão não é responsabilidade exclusiva do professor da sala comum, mas um compromisso coletivo que envolve todos os profissionais da escola, gestores, coordenadores pedagógicos, professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), técnicos e demais funcionários. Quando o trabalho educativo é realizado de forma conjunta, fortalece-se o sentimento de pertencimento entre os docentes e cria-se uma rede de apoio mútuo que contribui para a superação dos desafios enfrentados no cotidiano escolar.

Esse apoio coletivo é fundamental para que o professor não se sinta isolado diante das exigências da educação inclusiva. O compartilhamento de responsabilidades, saberes e estratégias pedagógicas torna possível o enfrentamento mais qualificado das situações complexas que envolvem a diversidade em sala de aula. A colaboração permite ainda a troca de experiências, a construção de soluções criativas e a aprendizagem conjunta entre os pares, promovendo um ambiente de desenvolvimento profissional contínuo e horizontal. O trabalho colaborativo contribui para a consolidação de uma cultura escolar

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

inclusiva, pautada na corresponsabilidade, no diálogo e na valorização da diversidade. Essa abordagem rompe com práticas isoladas e competitivas, típicas de modelos escolares excludentes, e inaugura um espaço institucional mais solidário e democrático.

Esses dados reforçam que a eficácia dos programas de formação está diretamente relacionada à sua capacidade de provocar mudanças reais na prática pedagógica. Para isso, é essencial que as formações se baseiem em metodologias ativas, promovam o diálogo entre teoria e prática, contem com tutoria e acompanhamento contínuo e estejam articuladas com o projeto pedagógico da escola.

PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA E SEUS IMPACTOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA

A escuta atenta dos professores é essencial para compreender a real eficácia das ações formativas voltadas à inclusão. A partir da análise de diferentes estudos empíricos, observa-se que, embora a maioria dos docentes reconheça a importância da formação continuada, muitos expressam frustrações com a maneira como essas formações vêm sendo ofertadas, principalmente pela falta de conexão com os desafios reais da sala de aula e pela ausência de acompanhamento prático.

Em pesquisa realizada por Fonseca, Pletsch e Glat (2014), com professores da rede pública do Rio de Janeiro, observou-se que, embora os cursos de formação continuada tenham ampliado o conhecimento teórico dos participantes, a aplicação efetiva dos saberes adquiridos era limitada pela falta de apoio institucional, escassez de tempo para o planejamento colaborativo e resistência de alguns gestores escolares. Como afirmam os autores, “os professores sentem-se isolados no processo de inclusão, o que gera insegurança e limita a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas” (Fonseca; Pletsch; Glat, 2014, p. 72).

Os autores evidenciam uma das principais barreiras enfrentadas pelos professores no processo de implementação da educação inclusiva: o sentimento de isolamento. Muitos docentes, especialmente os da educação básica, relatam não contar com o apoio necessário da equipe gestora, dos colegas e de especialistas, como os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Essa solidão profissional contribui para

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

a insegurança e para o receio em inovar ou adaptar práticas, o que limita significativamente a adoção de estratégias pedagógicas inclusivas.

Quando o professor se vê sozinho diante dos desafios da diversidade em sala de aula, a tendência é recorrer a práticas conservadoras ou pouco eficazes, por falta de suporte técnico, emocional e institucional. Esse cenário reforça a ideia de que a inclusão, ao invés de ser um compromisso coletivo da escola, recai unicamente sobre o professor da sala comum, o que aumenta a sobrecarga e o desgaste profissional. A ausência de uma cultura de colaboração e de espaços de diálogo compromete a eficácia das políticas públicas de inclusão e, sobretudo, prejudica a qualidade da aprendizagem dos alunos com deficiência.

Outro ponto crítico destacado por professores é o caráter superficial e pontual de muitos programas. Em estudo conduzido por Nunes e Almeida (2020), participantes de cursos voltados à inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) relataram que os encontros eram breves, centrados em conteúdos genéricos e desprovidos de estratégias aplicáveis ao cotidiano. De acordo com os autores, "a ausência de metodologias práticas e de acompanhamento no ambiente escolar dificulta a transposição dos conhecimentos para a ação docente" (Nunes; Almeida, 2020, p. 91).

Nunes e Almeida (2020) destacam que a ausência de metodologias práticas e de acompanhamento pedagógico nas escolas dificulta que os professores apliquem os conhecimentos adquiridos em cursos de formação continuada. Quando o conteúdo é teórico e descontextualizado, e não há apoio para sua implementação, os docentes tendem a retornar a práticas tradicionais, por falta de segurança e orientação. Assim, a efetividade da formação depende da articulação entre teoria, prática e suporte contínuo, garantindo que os professores possam adaptar o que aprendem à realidade inclusiva de suas salas de aula.

Ainda assim, é possível identificar relatos positivos em experiências formativas que adotaram metodologias participativas e problematizadoras. Programas que envolveram observação de práticas, discussões de casos reais, elaboração de projetos de intervenção e trocas entre pares tendem a ser mais valorizados. Professores que participaram de cursos organizados com base nesses princípios relatam maior

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

empoderamento profissional, mudanças nas atitudes em relação à deficiência e uso mais frequente de estratégias diversificadas de ensino.

Essa perspectiva é confirmada na pesquisa de Jesus e Carvalho (2017), em que docentes apontam como elemento central da boa formação o vínculo entre teoria e prática, além da construção coletiva do conhecimento. Como afirmam os autores, "os professores que vivenciam processos formativos dialógicos e continuados sentem-se mais preparados para lidar com a diversidade e percebem melhorias em sua atuação pedagógica" (Jesus; Carvalho, 2017, p. 144).

As autoras ressaltam que processos formativos que são contínuos e pautados no diálogo têm impacto positivo na prática docente. Professores que participam de formações construídas de maneira participativa, com trocas de experiências e reflexões coletivas, sentem-se mais seguros para lidar com a diversidade em sala de aula. Esses processos fortalecem a confiança profissional e contribuem para práticas pedagógicas mais inclusivas, demonstrando que a qualidade e a continuidade da formação fazem diferença na consolidação da educação inclusiva.

A percepção dos professores evidencia que a formação continuada só gera impacto real quando se configura como um processo contínuo, colaborativo e contextualizado, e não como uma ação isolada. O investimento em programas que respeitem a realidade dos educadores, promovam reflexão crítica e estejam integrados ao cotidiano escolar é condição imprescindível para o fortalecimento da prática pedagógica inclusiva.

PROPOSTAS PARA UMA FORMAÇÃO CONTINUADA EFICAZ NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Diante das limitações apontadas pelos docentes e da constatação de que muitos programas de formação continuada não alcançam mudanças significativas nas práticas pedagógicas, torna-se necessário repensar o modelo de formação oferecido aos professores da educação básica. Para que a formação continuada seja eficaz no contexto da Educação Inclusiva, é preciso que ela esteja ancorada em princípios de continuidade, contextualização, colaboração e reflexão crítica.

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

O primeiro aspecto essencial é que a formação deixe de ser pontual e fragmentada, passando a ser compreendida como um processo permanente de aprimoramento profissional. De acordo com Nóvoa (2009, p. 29), "não se trata apenas de formar professores, mas de construir uma profissão docente com base em saberes que se desenvolvem na prática e pela prática". Ou seja, a formação continuada precisa estar integrada ao cotidiano escolar, dialogando com os problemas reais enfrentados pelos educadores em sua atuação diária.

Nesse sentido, uma proposta formativa eficaz deve contemplar ações formativas em serviço, promovendo espaços regulares de estudo, planejamento e discussão dentro das próprias unidades escolares. As chamadas "escolas que aprendem" valorizam a formação como parte da rotina pedagógica e fortalecem o trabalho coletivo. Como destacam Imbernón (2011, p. 41), "a formação deve ser um espaço de construção conjunta de saberes, de compartilhamento de experiências e de análise crítica das práticas pedagógicas".

Imbernón (2011) reforça que a formação continuada não deve se restringir à transmissão de conteúdos, mas constituir-se como um espaço coletivo de aprendizagem, onde os professores compartilham experiências, refletem sobre suas práticas e constroem saberes de forma colaborativa. Essa perspectiva valoriza o protagonismo docente e a análise crítica do fazer pedagógico, elementos essenciais para transformar a prática educativa e promover uma educação inclusiva, contextualizada e significativa.

Outro ponto crucial é o uso de metodologias ativas e participativas, que incentivem o protagonismo dos professores no processo formativo. Aulas expositivas centradas na fala do formador tendem a ser pouco eficazes, enquanto estratégias como análise de casos, estudo de vivências concretas, projetos de intervenção pedagógica e rodas de conversa têm se mostrado mais produtivas. Essas metodologias permitem ao professor não apenas adquirir conhecimentos, mas também desenvolver competências, ressignificar práticas e fortalecer atitudes inclusivas.

Além disso, é fundamental que a formação continuada seja interdisciplinar e articulada com outros setores da escola, como a gestão, a coordenação pedagógica e o Atendimento Educacional Especializado (AEE). O trabalho colaborativo entre esses

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

profissionais é essencial para a construção de práticas inclusivas. Glat e Blanco (2007, p. 17) afirmam que "a inclusão não é uma tarefa individual, mas um projeto coletivo que exige corresponsabilidade de todos os atores escolares".

Glat e Blanco (2007) enfatizam que a inclusão escolar deve ser encarada como um projeto coletivo, que envolve a corresponsabilidade de todos os membros da comunidade escolar, professores, gestores, alunos e familiares. Essa abordagem rompe com a visão de que a inclusão é uma tarefa exclusiva do professor da sala comum, destacando a importância da colaboração e do trabalho em equipe para criar ambientes educacionais verdadeiramente acolhedores e acessíveis. A corresponsabilidade implica em um compromisso compartilhado, no qual cada ator reconhece seu papel e contribui para o sucesso da inclusão.

Também se faz necessária a mediação de tutores e formadores qualificados, com experiência em educação inclusiva e sensibilidade para conduzir processos reflexivos. Esses profissionais devem atuar não como transmissores de conteúdos, mas como facilitadores da aprendizagem e apoiadores do desenvolvimento profissional docente.

A avaliação das ações formativas deve ir além da verificação de frequência e satisfação, incorporando instrumentos de acompanhamento das mudanças nas práticas pedagógicas. Isso pode ser feito por meio de observação em sala de aula, registros reflexivos, portfólios formativos e autoavaliações. Esse processo favorece a identificação de avanços, dificuldades e necessidades futuras de formação, contribuindo para a construção de um percurso formativo contínuo e eficaz.

A formação continuada para a Educação Inclusiva precisa se constituir como um espaço dialógico, colaborativo e transformador, comprometido com a valorização da diversidade e a superação das barreiras à aprendizagem e à participação. É a partir dessa perspectiva que será possível promover uma escola verdadeiramente inclusiva, onde todos os alunos aprendam e convivam com dignidade, respeito e qualidade.

CONCLUSÃO

A formação continuada de professores constitui um dos pilares centrais para a consolidação da Educação Inclusiva nas escolas brasileiras. Ao longo deste artigo,

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

analisamos como a qualificação permanente dos docentes, quando realizada de maneira crítica, contextualizada e colaborativa, pode favorecer a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, capazes de garantir o acesso, a permanência e o sucesso de todos os alunos, especialmente aqueles com deficiência.

Os dados analisados demonstram que, embora existam políticas públicas e programas de formação continuada com propostas relevantes, persistem inúmeros desafios quanto à sua efetividade, como a fragmentação dos conteúdos, a falta de articulação com a prática pedagógica, a ausência de acompanhamento posterior e a superficialidade das metodologias utilizadas. Essas fragilidades acabam por gerar formações pouco significativas, que não transformam, de fato, a realidade vivenciada pelos professores e pelos alunos em sala de aula.

Por outro lado, evidências mostram que formações pautadas na reflexão crítica, na troca de experiências, no planejamento colaborativo e no acompanhamento pedagógico contínuo tendem a ser mais eficazes. A valorização da prática docente como espaço de construção de saberes e a promoção de um ambiente formativo onde o professor possa expressar suas dúvidas, dificuldades e conquistas são elementos fundamentais para o êxito dos programas de capacitação.

Além disso, é imprescindível que a formação continuada esteja integrada ao projeto pedagógico da escola e que envolva todos os segmentos da comunidade escolar, promovendo uma cultura institucional inclusiva. A atuação articulada entre professores, gestores, coordenadores e profissionais do AEE é essencial para enfrentar as barreiras atitudinais, organizacionais e pedagógicas que ainda limitam o processo de inclusão nas escolas.

Portanto, para que a formação continuada cumpra efetivamente seu papel transformador, é necessário que ela seja tratada como política de Estado e não como política de governo, garantindo continuidade, investimento adequado e compromisso ético com a construção de uma educação pública de qualidade para todos. Somente com professores bem formados, valorizados e apoiados será possível consolidar uma escola democrática, inclusiva e socialmente justa.

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Educação inclusiva:** um paradigma em construção. Revista Brasileira de Educação, n. 18, p. 7-18, 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica.

FONSECA, Djenane B.; PLETSCH, Márcia D.; GLAT, Rosana. **Formação continuada de professores para a educação inclusiva:** desafios e possibilidades na perspectiva de professores da rede pública. Revista Brasileira de Educação, v. 19, n. 56, p. 67-84, 2014.

GATTI, Bernadete Angelina. **Formação de professores:** condições de trabalho e desenvolvimento profissional. Revista Educação & Sociedade, v. 30, n. 109, p. 597-617, 2009.

GHEDIN, Evandro; OLIVEIRA, Valeska Fortes de. **Formação continuada de professores:** por uma abordagem crítica. Revista Educação e Realidade, v. 36, n. 1, p. 59-78, 2011.

GLAT, Rosana; BLANCO, Vera Lúcia. **Inclusão escolar:** diferença, aprendizagem e construção de sentidos. Rio de Janeiro: Wak, 2007.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2011.

INEP. **Relatório de Avaliação do Programa de Formação de Professores para a Educação Inclusiva**. Brasília: INEP/MEC, 2014.

JESUS, Sílvia Maria de; CARVALHO, Regina Célia. **Formação docente para a inclusão:** reflexões sobre práticas pedagógicas e construção do conhecimento. Revista Educação Especial, v. 30, n. 58, p. 139-150, 2017.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves; COSTA, Samara Macedo. **Avaliação de programas de formação continuada para a inclusão escolar:** o ponto de vista dos professores. Revista Educação Especial, v. 31, n. 1, p. 107-120, 2018.

MITTLER, Peter. **Educando alunos com necessidades especiais.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

NÓVOA, Antônio. **Professores:** imagens do futuro. Lisboa: Educa, 2009.

NUNES, Leila Regina; ALMEIDA, Paulo Henrique. **Capacitação de professores para o atendimento a alunos com TEA:** uma análise crítica das práticas formativas. Revista Educação e Fronteiras, v. 10, n. 28, p. 88-98, 2020.

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.4, n.2 abr./jun. 2025 DOI: 10.47538/RA-2025.V4N2
ISSN: 2965-0003

SILVA, Ana Paula Ferreira da; SOUZA, Vanessa Moreira. **Desafios na formação continuada de professores para o atendimento de alunos com deficiência intelectual.** Revista Educação e Pesquisa, v. 45, e1946721, p. 1-18, 2019.

Submissão: março de 2025. Aceite: abril de 2025. Publicação: junho de 2025.