

DESAFIOS E ESTRATÉGIAS FORMATIVAS PARA PROFESSORES NO DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS EM SALA DE AULA

Jaira da Silva Santana Costa ¹

Francisca da Silva Oliveira ²

Jacyra Araújo Piava de Castro ³

Deyse Ávylla Figueirêdo Custódio ⁴

RESUMO

A inclusão escolar de estudantes com deficiência representa um marco importante na promoção da equidade e do reconhecimento da diversidade no ambiente educacional. Entretanto, esse processo ainda impõe desafios significativos aos docentes, especialmente pela ausência de formação específica para o enfrentamento das complexidades da prática inclusiva. Este estudo, intitulado “Desafios e estratégias formativas para professores no desenvolvimento de práticas inclusivas em sala de aula”, teve como objetivo investigar as dificuldades enfrentadas por professores e as estratégias de formação continuada que contribuem para o aprimoramento de suas práticas pedagógicas. Essa pesquisa é de natureza qualitativa, com abordagem fenomenológica, buscou compreender os sentidos atribuídos pelos professores às suas vivências, identificando lacunas formativas, escassez de recursos didáticos, barreiras atitudinais e a importância do apoio técnico especializado. Os resultados indicam que a efetivação da inclusão vai além de adaptações estruturais e tecnológicas, exigindo formação continuada que articule dimensões teóricas, práticas e socioemocionais. Fundamentada na literatura especializada em educação inclusiva como: Mantoan, Sassaki, Coutinho e Lisboa, Sawaya e articulada às diretrizes da Agenda 2030 da ONU, a investigação reforça a necessidade de políticas públicas que assegurem apoio institucional e formação docente permanente. Achados apontam que a promoção de uma cultura escolar inclusiva depende do comprometimento coletivo com valores de justiça social, cidadania e respeito à diversidade.

Palavras-chave: Estudantes, Inclusão escolar, Formação de professores.

¹ Professora da Educação Básica – Secretaria de Educação de São Raimundo Nonato- PI, jairasantanna@gmail.com ;

² Professora da Educação Básica – Secretaria de Educação de São Raimundo Nonato- PI, prof_fraancisca.oliveira@hotmail.com;

³ Professora da Educação Básica – Secretaria de Educação de São Raimundo Nonato- PI, paiva.jacyra@gmail.com;

⁴ Professora da Educação Básica – Secretaria de Educação de São Raimundo Nonato- PI, deyseavylla@hotmail.com ;



INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de alunos com deficiência representa um avanço importante no reconhecimento da diversidade e da equidade no ambiente educacional, mas coloca também uma série de desafios para os professores que, muitas vezes, não possuem formação específica para lidar com a complexidade dessa tarefa. Para superar esses desafios, é crucial que as políticas de educação inclusiva invistam em formação continuada, ampliem o suporte de equipes multidisciplinares e assegurem recursos e infraestrutura adequados. Um ambiente inclusivo beneficia não só os alunos com deficiência, mas também enriquece a experiência de aprendizagem de toda a turma, promovendo valores como respeito, empatia e cooperação. Ao investir em uma educação verdadeiramente inclusiva, contribuímos para a formação de uma sociedade mais justa e equitativa, onde todos os alunos tenham a oportunidade de aprender e crescer em um ambiente acolhedor e acessível.

A pesquisa "Desafios e estratégias formativas para professores no desenvolvimento de práticas inclusivas em sala de aula" examina a formação de educadores para o ensino inclusivo, um tema que se tornou essencial no cenário educacional atual. Com a crescente procura por uma educação que valorize a diversidade e garanta o acesso e a participação de todos os alunos, é fundamental entender as práticas e os processos que auxiliem para preparar professores a lidar com as necessidades específicas de cada estudante.

A necessidade de formação de professores para o desenvolvimento de práticas inclusivas em sala de aula torna-se ainda mais evidente quando se considera a multiplicidade de desafios enfrentados pelos educadores no cotidiano escolar. Entre esses desafios, destacam-se a falta de formação específica, a ausência de recursos adequados, turmas superlotadas, a falta de suporte especializado e as barreiras atitudinais, como preconceitos e estereótipos em relação aos estudantes com deficiência ou outras necessidades específicas. Além disso, a inclusão escolar não se limita à adequação do espaço físico ou ao uso de recursos tecnológicos; ela requer uma mudança de paradigma, em que o professor deve assumir um papel ativo na construção de um ambiente acolhedor e que respeite as diferenças.



O estudo de práticas inclusivas também é pertinente porque aponta caminhos para a formação continuada dos docentes, essencial para garantir que estejam capacitados a lidar com a complexidade da inclusão. Portanto, investigar as estratégias formativas que têm mostrado eficácia no desenvolvimento dessas competências, bem como as dificuldades que precisam ser superadas, contribui para o avanço de políticas educacionais mais alinhadas às demandas contemporâneas.

Deste modo, esta pesquisa tem o seguinte problema de investigação: Quais são os principais desafios enfrentados por professores no desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas e como esses desafios impactam o processo de ensino aprendizagem dos alunos com deficiência?

O foco analítico concentra-se nas escolas de ensino fundamental do município de São Raimundo Nonato-PI, englobando a experiência com a diversidade de necessidades educacionais, em particular alunos com TDAH e autismo. A relevância do estudo reside na sua contribuição para o avanço das políticas educacionais e para a construção de uma cultura escolar que valorize a diversidade e promova a cidadania para todos, fortalecendo um sistema educacional mais justo e acolhedor.

2. PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS

O campo de pesquisa proposto para este estudo está inserido na área de formação de professores para a educação inclusiva, em contextos escolares que lidam com uma diversidade de necessidades educacionais, incluindo estudantes com TDAH e autismo em escolas do ensino fundamental, do Município de São Raimundo Nonato PI. A pesquisa é de caráter qualitativo, orientada pela abordagem fenomenológica, que se centra na interpretação dos significados atribuídos pelos próprios professores aos desafios e às estratégias formativas voltadas para a inclusão. Esse enfoque permite explorar em profundidade as percepções, sentimentos, experiências e valores que os educadores atribuem à prática inclusiva, bem como identificar as lacunas que ainda precisam ser preenchidas na formação docente. A fenomenologia possibilita uma compreensão rica dos desafios vivenciados pelos professores e fornece insights sobre como a formação continuada pode impactar suas práticas pedagógicas.



3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 O paradigma da inclusão e a reconfiguração da prática docente

A consolidação da educação inclusiva no Brasil, impulsionada por marcos legais internacionais como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) e a Agenda 2030, representa um avanço inquestionável no reconhecimento da diversidade e da equidade no sistema educacional. Contudo, a transposição desse ideal normativo para a realidade da sala de aula comum tem exposto uma série de dilemas e desafios enfrentados pelos professores.

A inclusão escolar, para além de ser uma adequação física ou tecnológica, demanda uma profunda "mudança de paradigma", exigindo que o professor assuma um papel ativo na construção de um ambiente verdadeiramente acolhedor e que respeite as diferenças. Essa reconfiguração da função docente, no entanto, ocorre em um contexto em que muitos educadores não possuem formação específica para lidar com a complexidade dessa tarefa, o que torna a formação continuada um elemento crucial para o sucesso das políticas de educação inclusiva.

Conforme Mantoan (2003), a inclusão escolar é o processo de garantir que todos os alunos tenham acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento, superando barreiras e estereótipos. No entanto, a trajetória histórica, como aponta Sassaki (1997, p. 16), é marcada por fases de "exclusão social", especialmente de indivíduos considerados "fora da norma" devido a "condições atípicas" (destaque nosso). A escola, muitas vezes, torna-se o espaço onde tais exclusões se manifestam de maneira sutil, por meio de currículos homogêneos e avaliações padronizadas que não reconhecem as singularidades dos estudantes. Sawaya (2001) complementa que a exclusão tem uma dimensão simbólica que se expressa na própria linguagem e nas representações sociais sobre deficiência, diversidade e diferença. A construção de uma escola inclusiva, portanto, requer não apenas políticas públicas, mas também uma mudança de mentalidade, o que implica a desconstrução de estereótipos e o enfrentamento das barreiras atitudinais. Para Mittler (2003), a inclusão é um processo e não um produto finalizado; ela exige aprendizado institucional contínuo.



Além das barreiras atitudinais, há obstáculos ligados à formação inicial e continuada. Silva (2015) enfatiza que muitos docentes se sentem despreparados para lidar com alunos com deficiência ou transtornos de aprendizagem, o que evidencia a necessidade de investir em políticas de formação docente mais abrangentes e contextualizadas. Tardif (2014) argumenta que o saber docente é construído na experiência e que a formação precisa dialogar com as condições concretas do trabalho escolar, reconhecendo os saberes da prática como componentes legítimos do conhecimento profissional.

No contexto brasileiro, outro desafio diz respeito à sobrecarga de trabalho e à falta de recursos pedagógicos acessíveis. Professores frequentemente precisam improvisar estratégias com poucos materiais e tempo limitado. Essa situação pode levar ao esgotamento e à frustração profissional. Como destaca Nóvoa (2002), a profissão docente só pode se fortalecer quando o professor é reconhecido como sujeito de saber e não apenas como executor de políticas.

3.2 Estratégias formativas e a construção da prática inclusiva

A formação docente voltada para a inclusão deve ser compreendida como um processo permanente e colaborativo. Segundo Coutinho e Lisboa (2011), o professor do século XXI precisa ser capaz de integrar diferentes saberes e tecnologias, adotando práticas flexíveis e criativas que respondam às demandas de uma sociedade plural. Nesse sentido, a formação deve promover a reflexão crítica e o desenvolvimento da autonomia docente, indo além de cursos pontuais e prescritivos.

Mantoan (2003) defende que a formação continuada deve ocorrer em um ambiente de troca e colaboração, em que o professor possa reconhecer-se como aprendiz. A escola, nessa perspectiva, transforma-se em um espaço de formação coletiva, onde os desafios da prática são analisados à luz das teorias e das experiências compartilhadas. Essa concepção dialoga com Nóvoa (2002), para quem a formação deve valorizar o saber experiencial e estimular o desenvolvimento de comunidades de prática e de pesquisa-ação.

Uma das estratégias promissoras nesse contexto é o uso de metodologias participativas, como a pesquisa-ação e os círculos de estudo. Essas abordagens permitem que os professores identifiquem problemas reais e construam soluções coletivas,



fortalecendo a autonomia e a criatividade docente. Glat e Pletsch (2011) sugerem que os programas de formação devem incluir discussões sobre atitudes, valores e ética profissional, de modo a desenvolver competências socioemocionais que sustentem o trabalho inclusivo.

No campo dos recursos pedagógicos, iniciativas com jogos pedagógicos manipuláveis e materiais adaptados e acessíveis representam uma ideia concreta de promover práticas inclusivas. Esses recursos auxiliam na concentração e na comunicação de alunos com TDAH e TEA, além de ampliar o repertório metodológico dos professores. No entanto, mais do que disponibilizar materiais, é essencial que os educadores compreendam as bases teóricas que justificam seu uso, transformando o recurso em instrumento de reflexão e não em mera aplicação.

3.3 Percepções docentes e implicações para a formação inclusiva

As percepções docentes sobre inclusão influenciam diretamente suas práticas pedagógicas e o modo como interpretam as diferenças. Professores que compreendem a inclusão apenas como obrigação legal tendem a adotar posturas adaptativas e superficiais. Por outro lado, quando percebem a inclusão como uma oportunidade de enriquecimento pedagógico e humano, passam a ver a diversidade como um motor de inovação. Sassaki (1997) ressalta que a inclusão deve ser entendida como direito e não como concessão, exigindo a participação ativa de todos.

As políticas educacionais brasileiras, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Plano Nacional de Educação (PNE), apontam para a necessidade de promover práticas pedagógicas inclusivas. Contudo, o sucesso dessas políticas depende de como elas são interpretadas e apropriadas pelos sujeitos que as implementam. Assim, é indispensável criar espaços institucionais de escuta e formação crítica, onde os professores possam refletir sobre suas percepções, dilemas e possibilidades. Como propõe Mantoan (2003), a escola inclusiva é aquela em que todos aprendem e ensinam, e na qual a diversidade é o ponto de partida para a inovação pedagógica.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO



A análise dos dados, conduzida sob a abordagem fenomenológica, com base em entrevistas e questionários aplicados aos professores do ensino fundamental em São Raimundo Nonato-PI, permitiu a interpretação aprofundada dos significados atribuídos pelos educadores aos desafios e às estratégias formativas para a inclusão. Os resultados se organizam em três eixos centrais, que convergem para o problema de investigação: a relação entre os desafios docentes e o impacto no processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência.

4.1 A Fenomenologia da Lacuna Formativa: Desafios Docentes no Cotidiano Inclusivo

Os discursos docentes revelaram que o principal desafio experienciado não é a recusa à inclusão, mas a angústia da insuficiência profissional, o que a fenomenologia busca explorar em termos de percepções, sentimentos, experiências e valores.

Insuficiência de Formação Específica: A falta de formação específica para lidar com a complexidade dessa tarefa, especialmente para o atendimento a estudantes com perfis específicos como TDAH e TEA, é a barreira mais citada. O professor expressa sentir-se inadequado para a mudança de paradigma exigida, o que impacta diretamente a capacidade de promover a equidade e a participação plena dos estudantes.

Barreiras Estruturais e a Sobrecarga: Os depoimentos confirmam que a inclusão é fragilizada por turmas superlotadas, ausência de recursos adequados e carência de suporte especializado. Essa realidade, típica da escola pública, gera um ciclo de frustração em que o professor, mesmo com boa vontade, não consegue concretizar a flexibilidade, a criatividade e a capacidade de resolver problemas necessárias.

O Reflexo no Aluno: O impacto direto desses desafios, conforme o problema de pesquisa, é a dificuldade em garantir o acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento para o aluno com deficiência. A ineficácia das práticas pedagógicas é percebida pelo professor como uma falha do sistema que o obriga a assumir ativamente o papel de construtor de um ambiente acolhedor, muitas vezes sem as ferramentas necessárias.

4.1 As Estratégias Formativas na Perspectiva do Educador: Da Teoria à Efetividade Prática

Ao investigar as estratégias formativas eficazes, emergiu um claro contraste entre as ofertas de formação meramente teóricas e aquelas que se articulam com a prática



vivenciada. Os educadores indicaram que as formações mais eficazes são aquelas que abordam a prática docente de maneira integrada, contemplando os aspectos teóricos, práticos e emocionais. A formação que se baseia na troca de experiências e no desenvolvimento de recursos concretos é valorizada, pois ajuda o professor a lidar com a complexidade da inclusão.

A articulação entre a insuficiência formativa, as carências estruturais e as barreiras atitudinais revelam o quão desafiador é transpor o ideal inclusivo. A pesquisa, ao identificar essas dificuldades, aponta caminhos claros para o investimento em formação continuada baseada na prática, no suporte e na transformação da percepção docente, como condição para a promoção de uma educação inclusiva de qualidade

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de uma educação inclusiva e democrática é um processo contínuo que exige compromisso político, ético e pedagógico. Os desafios enfrentados pelos professores são expressões de um sistema educacional que ainda está em transição, buscando equilibrar a universalização do acesso com a garantia da qualidade. A formação docente, nesse cenário, constitui o eixo estruturante da mudança. Somente por meio de formações críticas e reflexivas será possível transformar práticas excludentes em práticas emancipadoras.

Os debates teóricos apresentados demonstram que a inclusão não é um fim em si mesma, mas uma prática social que se constrói no cotidiano escolar, a partir das relações humanas e das aprendizagens compartilhadas. É necessário investir em políticas públicas que reconheçam o professor como sujeito central da transformação educacional e garantam condições materiais e simbólicas para o exercício de sua profissão.

Conclui-se, portanto, que as estratégias formativas precisam ser pensadas como espaços de emancipação e construção de sentido, capazes de fortalecer o protagonismo docente e promover uma educação que valorize a diferença. Quando o professor reflete sobre suas práticas e valores, a formação contínua se torna um instrumento para transformar ou fortalecer suas percepções em favor da diversidade. A discussão em grupo e a reflexão guiada possibilitam a tomada de consciência de que o ambiente inclusivo enriquece a experiência de aprendizagem de toda a turma, promovendo valores como



respeito, empatia e cooperação, essencialmente reorientando a visão do professor para a importância da cidadania para todos. A formação inclusiva, ao mesmo tempo em que amplia o repertório profissional, humaniza o ensino, tornando a escola um lugar de pertencimento e justiça social.

REFERÊNCIAS

COUTINHO, Clara; LISBOA, Eliana. **Sociedade da Informação, do Conhecimento e da Aprendizagem: Desafios para Educação no Século XXI**. Revista de Educação, v. XVIII, n. 1, 2011.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D. **O papel da formação de professores na educação inclusiva.** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 17, n. 1, p. 45–60, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote, 2002.

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova York: ONU, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

