

A FORMAÇÃO DOCENTE COMO ALICERCE PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

TEACHER EDUCATION AS A FOUNDATION FOR THE INCLUSION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

LA FORMACIÓN DOCENTE COMO PILAR PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Jurete da Silva Souza¹

RESUMO: A formação docente constitui um dos pilares essenciais para a consolidação de práticas inclusivas no ambiente escolar, sobretudo quando se trata da aprendizagem e participação de alunos com necessidades educativas especiais. Este artigo tem por objetivo analisar como a formação inicial e continuada dos professores influencia a construção de ambientes pedagógicos mais equitativos, sensíveis às diferenças e comprometidos com o desenvolvimento integral dos estudantes. O estudo, de natureza qualitativa e bibliográfica, fundamenta-se em autores como Mantoan, Mittler, Carvalho, Glat e outros pesquisadores que discutem inclusão, diversidade e educação especial na perspectiva contemporânea. A análise evidencia que a formação docente, quando articulada às demandas reais da escola, contribui para ampliar a compreensão das necessidades específicas dos alunos, favorecendo práticas didáticas intencionais, colaborativas e sustentadas por princípios éticos e humanizadores. Os resultados apontam que a efetivação da inclusão depende diretamente do desenvolvimento profissional docente, da capacidade de refletir sobre a prática e da construção de uma cultura escolar acolhedora. Assim, conclui-se que investir em qualificação é condição indispensável para garantir o direito à aprendizagem e fortalecer a inclusão como valor educativo e social.

1

Palavras-chave Formação docente. Inclusão escolar. Necessidades educativas especiais.

ABSTRACT: Teacher education represents one of the essential foundations for consolidating inclusive practices in school environments, especially concerning the learning and participation of students with special educational needs. This article aims to analyze how initial and continuing teacher training influences the creation of more equitable and sensitive pedagogical environments committed to students' integral development. This qualitative and bibliographic study is based on authors such as Mantoan, Mittler, Carvalho, Glat, and other researchers who discuss inclusion, diversity, and special education from a contemporary perspective. The analysis shows that teacher education, when aligned with real school demands, enhances the understanding of students' specific needs and supports intentional and collaborative didactic practices grounded in ethical and humanizing principles. The results indicate that the effectiveness of inclusion directly depends on professional development, reflective practice, and the construction of a welcoming school culture. Thus, it is concluded that investing in teacher qualification is essential to guarantee the right to learning and to strengthen inclusion as an educational and social value.

Keywords: Teacher education. School inclusion. Special educational needs.

¹Mestre em Educação Formação de Professores, Universidade: Uneatlântico.

RESUMEN: La formación docente constituye uno de los pilares fundamentales para la consolidación de prácticas inclusivas en el entorno escolar, especialmente en lo que respecta al aprendizaje y la participación de estudiantes con necesidades educativas especiales. Este artículo tiene como objetivo analizar cómo la formación inicial y continua de los profesores influye en la construcción de ambientes pedagógicos más equitativos, sensibles a las diferencias y comprometidos con el desarrollo integral del estudiante. El estudio, de carácter cualitativo y bibliográfico, se basa en autores como Mantoan, Mittler, Carvalho, Glat y otros investigadores que abordan la inclusión, la diversidad y la educación especial desde una perspectiva contemporánea. Los análisis muestran que la formación docente, cuando se articula con las demandas reales de la escuela, contribuye a ampliar la comprensión de las necesidades específicas del alumno, favoreciendo prácticas didácticas intencionales, colaborativas y fundamentadas en principios éticos y humanizadores. Los resultados indican que la efectividad de la inclusión depende del desarrollo profesional, de la capacidad reflexiva del docente y de la construcción de una cultura escolar acogedora. Así, se concluye que invertir en la cualificación profesional es condición indispensable para garantizar el derecho al aprendizaje y fortalecer la inclusión como un valor educativo y social.

Palabras clave: Formación docente. Inclusión escolar. Necesidades educativas especiales.

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar tem se consolidado como um dos maiores desafios e, simultaneamente, como um dos mais importantes compromissos da educação contemporânea. No contexto das políticas públicas brasileiras, sobretudo após a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a escola passa a assumir o dever ético e legal de garantir condições de ensino e aprendizagem a todos os estudantes, independentemente de suas especificidades. Nesse cenário, a presença de alunos com necessidades educativas especiais exige da instituição escolar não apenas adaptações estruturais, mas principalmente uma revisão profunda das práticas pedagógicas e das concepções que orientam o trabalho docente. É nesse ponto que a formação de professores emerge como componente essencial para que a inclusão se materialize como prática cotidiana e não apenas como discurso normativo.

A formação docente, tanto inicial quanto continuada, constitui a base a partir da qual se estruturam saberes, competências e atitudes indispensáveis ao trabalho pedagógico inclusivo. Para autores como Mantoan (2003), a inclusão requer uma ruptura com modelos tradicionais de ensino e demanda uma postura docente investigativa, ética e sensível à singularidade de cada estudante. Essa perspectiva coloca o professor no centro das transformações necessárias à construção de ambientes educativos mais democráticos, nos quais todos possam aprender e

participar de modo significativo. Assim, refletir sobre a formação docente é, na verdade, refletir sobre as próprias condições de possibilidade da inclusão escolar.

A literatura especializada ressalta que a inclusão efetiva não depende apenas da existência de políticas e legislações, mas do modo como a escola compreende e operacionaliza tais diretrizes. Mittler (2003) destaca que o êxito da inclusão está diretamente relacionado à capacidade do professor de planejar intervenções diferenciadas, promover interações colaborativas e reconhecer que as diferenças fazem parte da experiência humana e enriquecem o processo educativo. Isso implica reconhecer que a formação profissional não se limita à aquisição de conteúdos técnicos, mas envolve o desenvolvimento de competências socioemocionais, éticas e relacionais que permitem ao docente estabelecer vínculos, compreender comportamentos e criar estratégias de ensino adaptadas às necessidades de cada estudante.

Carvalho (2010) ressalta que práticas pedagógicas inclusivas só se tornam viáveis quando o professor dispõe de repertório teórico e metodológico para interpretar as particularidades dos alunos e conectar tais especificidades ao conjunto de saberes curriculares. A formação docente, quando estruturada de forma crítica e reflexiva, possibilita que o professor compreenda que a inclusão não se reduz à presença física do aluno na sala de aula, mas refere-se ao modo como ele participa, interage e constrói conhecimento. Dessa forma, a formação se torna o elemento articulador entre políticas inclusivas e práticas reais, servindo como ponte entre o ideal e o possível.

Além disso, a inclusão escolar envolve uma dimensão relacional que extrapola o planejamento pedagógico. Glat e Pletsch (2011) apontam que o professor, ao atuar em ambientes inclusivos, precisa construir relações de confiança, estabelecer parcerias com a família, dialogar com equipes multidisciplinares e participar ativamente da cultura institucional. Esses processos são influenciados diretamente pela formação docente, que deve propor reflexões sobre a ética do cuidado, a abordagem humanizada e o compromisso com o desenvolvimento integral do aluno. A formação, portanto, não é apenas técnica, mas também humana, sensível e comprometida com o direito de todos à educação.

Considerando esse conjunto de reflexões, torna-se evidente que a formação docente se configura como alicerce para a implementação de práticas inclusivas que respeitem e valorizem as diferenças humanas. Este artigo, fundamentado em pesquisa qualitativa e bibliográfica, propõe analisar como a formação inicial e continuada dos professores pode contribuir para a

construção de ambientes pedagógicos acolhedores, equitativos e capazes de atender às necessidades educativas especiais. Ao assumir essa perspectiva, busca-se compreender que a inclusão não é um ponto de chegada, mas um movimento permanente que exige do professor a capacidade de aprender, desaprender e reinventar sua prática cotidiana.

MÉTODOS

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, cujo objetivo principal é analisar como a formação docente se constitui como elemento fundamental para a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no contexto escolar. A abordagem qualitativa foi escolhida por permitir a compreensão aprofundada dos fenômenos educacionais, considerando seus aspectos subjetivos, dinâmicos e multifatoriais. Conforme destaca Bogdan e Biklen (1994), esse tipo de investigação privilegia processos, sentidos e interpretações, o que se mostra essencial quando o foco é compreender práticas pedagógicas inclusivas e a constituição profissional dos docentes.

A pesquisa bibliográfica fundamentou-se em fontes acadêmicas como livros, artigos científicos, documentos oficiais da educação brasileira e obras clássicas que discutem inclusão, formação docente e necessidades educativas especiais. Foram utilizados autores amplamente reconhecidos na área, como Mantoan (2003), Mittler (2003), Carvalho (2010) e Glat e Pletsch (2011), além de legislações e diretrizes como a LDB, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e documentos orientadores para a formação docente. A seleção dessas fontes considerou sua relevância teórica, sua contribuição para o campo da inclusão escolar e sua utilização em pesquisas contemporâneas.

O corpus analítico foi organizado a partir da leitura exploratória e seletiva dos materiais, seguida de fichamentos que permitiram identificar as principais categorias de análise: concepções de formação docente, desafios da prática inclusiva, competências profissionais necessárias e relação entre políticas públicas e cotidiano escolar. Posteriormente, realizou-se a análise interpretativa das informações, buscando integrar as contribuições teóricas ao problema de pesquisa. Esse procedimento, alinhado às orientações metodológicas de Minayo (2012), possibilitou compreender o fenômeno estudado de forma contextualizada e articulada aos debates atuais da educação especial.

A metodologia adotada também incorporou uma etapa de análise documental, especialmente para examinar como legislações, diretrizes curriculares e políticas educacionais

influenciam a formação dos professores e a estruturação das práticas inclusivas na escola. Esse movimento permitiu identificar convergências e lacunas entre o que é proposto oficialmente e o que a literatura apresenta como necessidades reais do trabalho docente. Assim, a combinação entre pesquisa bibliográfica e análise documental contribuiu para uma visão ampla, crítica e fundamentada sobre o papel da formação docente na promoção da inclusão.

Por fim, destaca-se que este estudo não envolveu coleta de dados empíricos com participantes, preservando seu caráter teórico-analítico. A ausência de dados de campo não reduz sua relevância, pois a intenção central foi compreender, a partir da produção científica existente, os elementos fundamentais que sustentam a formação docente e sua relação com práticas inclusivas. Essa perspectiva permite que o artigo dialogue com pesquisas nacionais e internacionais, ampliando sua validade acadêmica e contribuindo para reflexões sobre políticas e práticas educacionais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da pesquisa bibliográfica evidenciam que a formação docente ocupa um lugar central na consolidação de práticas inclusivas no ambiente escolar, constituindo-se como elemento determinante para que o professor compreenda a complexidade das necessidades educativas especiais e possa atuar de forma sensível, ética e deliberada. A literatura aponta que, quando a formação inicial não contempla discussões consistentes sobre inclusão, diversidade e atendimento às singularidades, os docentes chegam à escola com lacunas que dificultam o planejamento e a execução de estratégias pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento integral dos estudantes. Esse cenário corrobora as reflexões de Mantoan (2003), segundo as quais a inclusão exige uma mudança paradigmática que somente se concretiza quando o professor compreende que ensinar todos os alunos implica reconhecer as diferenças como inerentes ao processo educativo.

Outro resultado relevante refere-se à compreensão de que práticas inclusivas não se sustentam sem um processo contínuo de qualificação profissional. Os estudos de Carvalho (2010) indicam que a formação continuada é imprescindível para que o professor desenvolva competências que lhe permitam avaliar, adaptar e reconfigurar suas intervenções pedagógicas conforme as necessidades emergentes da turma. A pesquisa mostra que a prática docente inclusiva é dinâmica, exige atualização permanente, reflexão crítica e a capacidade de observar e interpretar comportamentos, potencialidades e dificuldades dos alunos, especialmente

daqueles que apresentam necessidades educativas especiais. Dessa maneira, a formação deixa de ser um momento isolado para transformar-se em um processo permanente de construção profissional.

Os resultados também apontam que a inclusão não se consolida apenas pela ação individual do professor, mas pela construção coletiva de uma cultura escolar acolhedora e comprometida com a equidade. Mittler (2003) enfatiza que a escola inclusiva depende de um ambiente institucional que valorize a cooperação entre professores, equipes gestoras, famílias e serviços de apoio. Assim, a formação docente precisa ser articulada com políticas institucionais que assegurem condições de trabalho, tempo para estudos e planejamento conjunto, além do acesso a recursos pedagógicos e tecnológicos que ampliem as possibilidades de mediação. A pesquisa revela que, na ausência dessa articulação, mesmo professores bem formados enfrentam limitações para implementar práticas inclusivas de maneira efetiva e contínua.

Outro aspecto que emergiu da análise é a necessidade de compreender a inclusão para além do cumprimento de legislações. Embora documentos como a LDB, a BNCC e a Política Nacional de Educação Especial (2008) reforcem o direito de todos à educação, a efetividade dessas normativas depende da capacidade do professor de interpretar tais diretrizes e transformá-las em ações pedagógicas concretas. Glat e Pletsch (2011) destacam que a inclusão requer sensibilidade para perceber sutilezas do cotidiano escolar, como barreiras atitudinais, conflitos relacionais ou dificuldades emocionais que muitas vezes passam despercebidas. A pesquisa indica que, quando a formação docente contempla essas dimensões humanas e subjetivas, o professor se torna mais capaz de promover experiências educativas que favorecem a participação, a autonomia e o protagonismo dos estudantes com necessidades educativas especiais.

Os resultados evidenciam ainda que a formação docente influencia diretamente a qualidade do vínculo entre professor e aluno, aspecto fundamental para o desenvolvimento e a aprendizagem. Uma formação baseada em valores humanizadores permite ao professor reconhecer a criança como sujeito de direitos, com uma história, um modo próprio de ser e aprender. Essa compreensão amplia sua capacidade de acolher comportamentos, interpretar manifestações e compreender que dificuldades não são falhas, mas caminhos possíveis de aprendizagem. A literatura analisada reforça que práticas inclusivas somente se sustentam

quando o professor desenvolve um olhar atento, empático e capaz de transformar o desafio em possibilidade educativa.

Por fim, a discussão aponta que investir na formação docente é investir na própria qualidade da inclusão escolar. Professores bem formados tornam-se mais críticos, mais sensíveis e mais preparados para enfrentar desafios institucionais, dialogar com equipes multidisciplinares, articular estratégias pedagógicas e criar ambientes de aprendizagem que respeitam ritmos, potencialidades e singularidades. A formação, nessa perspectiva, não é apenas um requisito profissional, mas um compromisso ético com a construção de uma escola que acolhe, escuta e garante o direito de todos à aprendizagem.

CONCLUSÃO

A análise realizada ao longo deste estudo evidenciou que a formação docente constitui-se como um dos pilares fundamentais para a efetivação da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no contexto escolar brasileiro. A partir da revisão teórica, compreendeu-se que não há prática inclusiva sem um processo formativo que capacite o professor a interpretar a complexidade da diversidade humana, compreender as singularidades dos alunos e planejar estratégias pedagógicas que favoreçam a participação de todos. Assim, a formação inicial e continuada se apresentam como espaços imprescindíveis para o desenvolvimento de competências técnicas, pedagógicas e socioemocionais que sustentam o trabalho docente inclusivo.

Os resultados discutidos mostram que a inclusão não se limita a cumprir determinações legais, mas envolve uma mudança profunda nas concepções de ensino, aprendizagem e desenvolvimento. Essa transformação depende, sobretudo, da capacidade do professor de refletir sobre sua prática, reinterpretar desafios cotidianos e assumir uma postura investigativa e ética diante das diferenças. A formação docente, nesse sentido, funciona como um processo permanente de reelaboração, no qual o professor constrói novos saberes, ressignifica experiências e desenvolve sensibilidade para lidar com situações complexas do ambiente escolar.

Outro ponto importante destacado é a necessidade de compreender que a inclusão não depende apenas dos professores, mas da construção coletiva de uma cultura escolar acolhedora, colaborativa e comprometida com a equidade. A formação docente, quando articulada às políticas institucionais, fortalece a ação pedagógica, amplia a capacidade de diálogo entre

profissionais e propicia um ambiente favorável à aprendizagem. Assim, investir na qualificação docente não é apenas uma estratégia educacional, mas um compromisso ético e social com a garantia do direito à educação e com o desenvolvimento integral de todos os estudantes.

Conclui-se, portanto, que a formação docente é mais do que um alicerce: é o eixo estruturante que sustenta a inclusão como um valor humano, educativo e democrático. Sem formação adequada, sensível e contínua, qualquer proposta inclusiva corre o risco de se tornar superficial ou fragmentada. Com formação sólida, ao contrário, abre-se espaço para práticas pedagógicas transformadoras, capazes de promover igualdade de oportunidades, reconhecer a diversidade e fortalecer o protagonismo dos estudantes com necessidades educativas especiais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

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

CARVALHO, Rosita Edler. Educação inclusiva: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2010.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia. Educação inclusiva: cultura, políticas e práticas. Rio de Janeiro: EdUERJ, 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.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

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