



C A P Í T U L O 7

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS E OPORTUNIDADES¹

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.532182530067>

Rita de Cassia Tofolo
Rosana Siviero Baptista
Roberta Siviero Bonine
Cacilda Virginia Belato
Katiane Cristina Perin Curtulo

RESUMO: Este artigo científico discute a formação docente no contexto da educação inclusiva, com ênfase nas práticas pedagógicas e nos desafios contemporâneos enfrentados pelos professores na construção de ambientes educacionais equitativos. A presença cada vez mais significativa de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares reforça a urgência de uma formação inicial e continuada que contemple competências específicas, atitudes inclusivas e domínio de metodologias adaptadas. A partir de uma abordagem crítica, são analisadas estratégias de formação e práticas pedagógicas voltadas à inclusão, considerando tanto as potencialidades quanto as limitações enfrentadas no cotidiano escolar. Ressalta-se a importância da sensibilização dos educadores para a diversidade, bem como do desenvolvimento de uma postura reflexiva diante das barreiras que comprometem o processo de ensino-aprendizagem. O estudo também reflete sobre as demandas emergentes que exigem uma ressignificação do papel docente e a consolidação de políticas públicas que sustentem uma educação verdadeiramente inclusiva e de qualidade. Nesse sentido, reforça-se a necessidade de investimento em políticas de formação continuada, suporte institucional e fortalecimento do compromisso ético e social com a inclusão.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Docente; Educação Inclusiva; Práticas Pedagógicas; Competências Profissionais; Desafios Educacionais.

¹ Indicação do Programa fomentador (quando houver)

INTRODUÇÃO

A consolidação da Educação Inclusiva como um princípio norteador das políticas educacionais reflete um compromisso com a democratização do ensino e a valorização da diversidade humana. Mais do que um modelo pedagógico, a educação inclusiva representa uma mudança de paradigma que exige adaptações na forma de ensinar, aprender e conviver, com foco na promoção da igualdade de oportunidades e no respeito às singularidades dos sujeitos. Nesse cenário, a formação docente torna-se um elemento crucial, uma vez que professores bem preparados são a chave para transformar os ambientes escolares em espaços verdadeiramente acolhedores e acessíveis a todos.

A relação entre formação docente e inclusão escolar é indissociável. A legislação vigente, como a Lei Brasileira de Inclusão (2015), e diretrizes como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), apontam para a necessidade de que os profissionais da educação estejam qualificados para lidar com a diversidade presente em sala de aula. No entanto, ainda há lacunas significativas na formação inicial e continuada dos docentes, o que compromete a eficácia das práticas pedagógicas inclusivas. Como afirma Carneiro (2012, p. 9), “construir uma escola diferente implica um compromisso prioritário com a transformação do modelo tradicional de formação de professores”, exigindo coerência entre o que os educadores aprendem e aquilo que são chamados a ensinar.

Ademais, é necessário reconhecer que a área educacional vem sendo impactada por transformações científicas e sociais profundas, sobretudo desde o final do século XX. O ressurgimento de perspectivas sociointeracionistas, a superação de paradigmas estruturalistas e a valorização de abordagens interdisciplinares têm remodelado os fundamentos epistemológicos da educação. Paradoxalmente, tais mudanças nem sempre foram acompanhadas por avanços na valorização da prática docente, especialmente no que se refere ao ensino enquanto objeto de estudo acadêmico. Houve uma desvalorização do ensino em nome da crítica ao tecnicismo, o que, por vezes, gerou um vazio formativo no que diz respeito ao preparo dos professores para atuar com competência frente à diversidade.

Nesse contexto, este artigo tem como objetivo analisar os principais desafios enfrentados pelos docentes no processo de construção de uma escola inclusiva, bem como discutir as oportunidades formativas capazes de subsidiar práticas pedagógicas alinhadas aos princípios da inclusão. Ao problematizar a situação atual da formação docente no Brasil, busca-se evidenciar como a falta de preparo adequado pode contribuir para a perpetuação do fracasso escolar e para a exclusão de determinados segmentos sociais, historicamente marginalizados. Por fim, propõe-se uma reflexão sobre o papel do professor na sociedade contemporânea e os conhecimentos que devem compor os currículos das licenciaturas com vistas à construção de uma educação mais justa, equitativa e inclusiva.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de cunho exploratório e bibliográfico. A abordagem qualitativa foi escolhida por permitir uma compreensão mais profunda dos fenômenos sociais relacionados à educação inclusiva e à formação docente, valorizando a interpretação dos significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos e das práticas pedagógicas analisadas.

O caráter exploratório justifica-se pela intenção de investigar os desafios enfrentados por professores na implementação de uma educação inclusiva efetiva, bem como identificar oportunidades e caminhos possíveis para uma formação docente que atenda às demandas da diversidade no ambiente escolar.

A metodologia bibliográfica fundamenta-se na análise de obras acadêmicas, artigos científicos, legislações educacionais, documentos oficiais e pesquisas já consolidadas no campo da educação inclusiva. As fontes foram selecionadas a partir de critérios de relevância e atualidade, abrangendo produções dos últimos dez anos, com ênfase em autores que discutem a inclusão escolar, a formação de professores e as práticas pedagógicas adaptadas para alunos com necessidades educacionais especiais.

Dentre os autores mais recorrentes na fundamentação teórica, destacam-se Mantoan (2003; 2006), cuja contribuição é essencial para compreender os fundamentos e desafios da inclusão escolar no Brasil; Freire (1996), que fornece as bases para uma formação docente crítica, humanizadora e transformadora; e Aranha (2001), que oferece uma perspectiva histórica da educação especial, analisando seus paradigmas e implicações para a prática pedagógica atual.

Além disso, a pesquisa buscou respaldo em documentos normativos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e diretrizes de formação docente, a fim de contextualizar a discussão em bases legais e pedagógicas.

Essa metodologia permitiu identificar os principais entraves e avanços no processo de formação docente para a inclusão, além de propor caminhos viáveis e fundamentados teoricamente para o enfrentamento dos desafios apresentados ao longo do trabalho.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Educação Inclusiva constitui-se como um paradigma educacional que rompe com a lógica excludente das práticas tradicionais, defendendo o direito de todos os estudantes à aprendizagem, à participação e ao desenvolvimento pleno, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais, sociais ou culturais. Mais do que integrar, a inclusão propõe a transformação da escola para que ela acolha e respeite as diferenças como parte constitutiva do processo educativo (MANTOAN, 2003).

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), um dos principais marcos internacionais da Educação Inclusiva, “as escolas regulares com orientação inclusiva constituem o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar sociedades acolhedoras e de alcançar a educação para todos”. Essa perspectiva foi incorporada à legislação brasileira, especialmente por meio da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

Nesse cenário, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) se destaca como um marco legal que assegura a igualdade de oportunidades e o direito à educação para pessoas com deficiência, estabelecendo diretrizes claras para a efetivação da inclusão. Ela determina a obrigatoriedade de adaptações curriculares, disponibilização de recursos pedagógicos especializados e formação continuada de professores, como estratégias fundamentais para garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem significativa dos alunos público-alvo da educação especial (GARCÍA; PEREIRA, 2022, p. 218).

Ainda nesse contexto legal, a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 estabelece diretrizes para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), reforçando a importância da articulação entre o atendimento especializado e o currículo comum. Conforme discorre Arruda e Dikson (2017):

A Resolução CNE/CEB nº 4/2009 define as diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Esse dispositivo reforça a importância de integrar o atendimento especializado ao plano pedagógico da escola, garantindo a articulação com outras políticas públicas e promovendo a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular de forma efetiva. (ARRUDA; DIKSON, 2017, p. 220).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) também representa um instrumento essencial na efetivação da inclusão, pois prevê o atendimento educacional especializado dentro da escola comum, com ênfase na adaptação das práticas pedagógicas, na formação dos professores e na garantia da acessibilidade física e pedagógica. No entanto, sua implementação depende de uma atuação integrada entre professores, gestores, famílias e políticas públicas. Como destacam Mendes e Freitas (2020, p. 233), os gestores escolares têm papel decisivo nesse processo, pois são responsáveis por viabilizar as condições estruturais e pedagógicas que sustentam a inclusão.

Sob essa perspectiva, o processo inclusivo ultrapassa o campo normativo e exige mudanças culturais, pedagógicas e atitudinais. A inclusão não é um fim, mas um processo contínuo de transformação da escola e da sociedade. Segundo Mitller (2005), “a inclusão não é um destino, mas um processo contínuo de transformação das escolas em espaços de participação e aprendizagem para todos”.

Portanto, a Educação Inclusiva deve ser compreendida como um compromisso coletivo, sustentado por políticas públicas eficazes, formação docente adequada e práticas pedagógicas inovadoras e sensíveis à diversidade. A relação entre as normativas legais e sua concretização no cotidiano escolar é o que determina a qualidade da inclusão educacional. Como afirmam Pereira et al. (2024, p. 210), a formação docente alinhada aos princípios da LBI (Lei Brasileira de Inclusão) e da Política Nacional de Educação Especial é um fator determinante para o sucesso da inclusão.

A formação docente frente às demandas da inclusão

A formação contínua para professores é um fator crucial para a implementação efetiva da educação inclusiva, pois permite aos educadores aprimorarem suas habilidades e atualizar seus conhecimentos acerca das metodologias e práticas pedagógicas voltadas para a diversidade. A capacitação constante garante que os professores estejam preparados para atender às diferentes necessidades educacionais de seus alunos, principalmente aqueles com deficiências ou dificuldades de aprendizagem. De acordo com Silva e Barbosa (2021, p. 160), a formação contínua oferece aos docentes a oportunidade de refletir sobre suas práticas pedagógicas, tornando-as inclusivas e adaptadas às especificidades dos alunos. Nesse sentido, programas de capacitação e especialização têm sido essenciais para o desenvolvimento profissional dos educadores, permitindo que eles adquiram as competências necessárias para promover a inclusão de maneira eficaz.

De acordo com Amaral (2021):

No que se refere à formação dos docentes, existem cursos de formação continuada que são fornecidos pelo Ministério da Educação e Secretarias Estaduais da Educação, mas estes são geralmente introdutórios, teóricos, de curta duração e enfatizam a manipulação de ferramentas, apresentando recomendações sobre como e para quais finalidades empregá-las. No entanto, ter o domínio instrumental pode ser mais simples do que encontrar formas viáveis de integrar, de fato, as TIC no processo de ensino-aprendizagem. Sem uma formação tecnológica e pedagógica apropriada, os docentes parecem desconfortáveis em utilizar as TIC nas aulas. Talvez pelo receio em deixar transparecer suas dificuldades diante dos alunos, tentam conter ao máximo o avanço dessas tecnologias no contexto didático, fazendo pequenas concessões, porém sem mudar o essencial. (AMARAL et al. 2021, p. 50).

Além disso, a implementação de cursos de formação focados em educação inclusiva contribui para o aprimoramento das práticas pedagógicas, capacitando os professores para utilizar metodologias adequadas que atendam às necessidades dos alunos com deficiência. A formação contínua, como destaca Pereira et al. (2024, p. 210), deve abranger tanto a teoria quanto a prática, permitindo que os educadores compreendam as fundamentações legais e pedagógicas da educação inclusiva, além de desenvolver habilidades práticas que podem ser aplicadas diretamente em sala de aula. Esses cursos devem ser estruturados de forma a proporcionar aos professores não apenas o conhecimento das ferramentas e recursos disponíveis, como as tecnologias assistivas, mas também a capacidade de implementar estratégias pedagógicas diferenciadas que favoreçam a aprendizagem de todos os alunos.

A metodologia aplicada na formação contínua é outro aspecto fundamental para o desenvolvimento profissional dos docentes. Silva e Costa (2023, p. 205) enfatizam que as metodologias utilizadas devem ser interativas e baseadas em experiências práticas, permitindo que os professores experimentem e reflitam sobre as estratégias inclusivas em situações reais de ensino. A formação docente, portanto, não se limita à aquisição de conteúdos teóricos, mas deve ser uma experiência formativa que envolve práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a adaptação do currículo e a utilização de novas tecnologias. Assim, a continuidade do processo formativo é essencial para que os professores estejam sempre preparados para atender à diversidade presente nas salas de aula, garantindo que a inclusão seja uma realidade para todos os alunos.

Dessa forma, a formação contínua e o desenvolvimento profissional são elementos-chave para a efetivação da educação inclusiva, pois proporcionam aos professores os conhecimentos e habilidades necessários para adaptar suas práticas e atender às necessidades de todos os alunos, especialmente aqueles com deficiência. A implementação de programas de capacitação e cursos de especialização, juntamente com metodologias adequadas, contribui para a construção de um ambiente educacional inclusivo e acessível.

Desafios e obstáculos na prática pedagógica inclusiva

A prática pedagógica inclusiva, embora amplamente defendida por políticas públicas e diretrizes educacionais, encontra uma série de desafios concretos que dificultam sua efetiva implementação no cotidiano escolar. Esses desafios não se limitam apenas à infraestrutura física das escolas, mas se estendem à formação docente, à concepção de ensino e à própria cultura escolar. Conforme destacam Santos e Andrade (2022), o processo de (des)simbolização da escola — entendido como o distanciamento entre o discurso da inclusão e a sua efetiva prática — permanece um dos principais obstáculos à inclusão, exigindo ações urgentes e sistemáticas para que a escola se torne, de fato, um espaço de pertencimento para todos.

Um dos maiores entraves relatados por educadores é a deficiência na formação inicial e continuada dos professores. Ainda que o conceito de inclusão esteja presente em documentos oficiais, muitos cursos de licenciatura abordam de forma superficial as necessidades específicas de alunos com deficiência, sem proporcionar aos futuros docentes experiências práticas e reflexões críticas que os preparem para a diversidade que encontrarão em sala de aula (Mendes e Freitas, 2020). A ausência de aprofundamento teórico e prático contribui para uma postura de insegurança e resistência por parte dos professores, que, muitas vezes, se sentem despreparados para adaptar metodologias, utilizar recursos específicos e lidar com múltiplas demandas.

Essa lacuna na formação contribui para a perpetuação de práticas pedagógicas tradicionais, centradas no ensino uniforme, que ignoram as singularidades dos estudantes e dificultam o desenvolvimento de uma cultura inclusiva. Como apontam Gonçalves et al. (2024), a efetividade da inclusão depende da transformação de concepções e posturas, o que só é possível por meio de um investimento contínuo na capacitação docente, voltada para práticas inovadoras, colaborativas e críticas.

Além disso, a precariedade de recursos materiais e humanos compromete significativamente a inclusão. Muitas instituições carecem de profissionais de apoio, como intérpretes de Libras, professores de apoio pedagógico especializado e terapeutas ocupacionais. A ausência desses profissionais sobrecarrega o professor regente, que precisa atender simultaneamente às necessidades da turma e às demandas específicas de alunos com deficiência, muitas vezes sem o suporte necessário (Santos e Silva, 2022). A infraestrutura também se mostra inadequada, com escassez de materiais adaptados, tecnologias assistivas e espaços acessíveis, elementos essenciais para a garantia do direito à aprendizagem.

Outro ponto a ser considerado é a resistência à mudança por parte de alguns profissionais da educação, alimentada, em muitos casos, pela falta de compreensão sobre o real significado da inclusão. A ideia de que alunos com deficiência “atrapalham o andamento da aula” ainda persiste em determinados contextos escolares, revelando uma compreensão limitada do papel social da escola e da função do educador. É fundamental compreender que o papel do professor transcende o simples repasse de conteúdos curriculares — ele deve ser um mediador do conhecimento, um facilitador de processos de aprendizagem significativos e um promotor da equidade. Nesse sentido, a formação docente precisa enfatizar não apenas o domínio de conteúdos, mas o desenvolvimento de uma postura investigativa, reflexiva e ética frente à diversidade (Silva e Costa, 2023).

Concordando com Santos e Andrade (2022), a superação desses desafios exige uma reconfiguração da própria escola, que deve romper com modelos rígidos e ultrapassados para se tornar um ambiente de acolhimento, participação e construção coletiva do saber. É preciso formar um professor que comprehenda sua missão para

além do ensino de conteúdos, reconhecendo a escola como espaço privilegiado de formação humana, onde o objetivo maior é promover a autonomia, o pensamento crítico e a cidadania de todos os estudantes. Nesse sentido, é necessário preparar o educador para atuar em dois planos: o da formação técnica e o da formação ética e política, desenvolvendo não apenas habilidades didáticas, mas também sensibilidade para lidar com as complexidades da vida escolar.

Por fim, a promoção de uma prática pedagógica inclusiva depende de ações articuladas entre gestores, professores, famílias e comunidade. Investir em políticas públicas de valorização do magistério, garantir condições dignas de trabalho, fomentar a pesquisa e o compartilhamento de boas práticas e promover uma cultura de respeito às diferenças são passos essenciais para que a escola cumpra sua função social de forma plena. A inclusão, portanto, não é um ponto de chegada, mas um processo contínuo, que exige comprometimento, reflexão constante e vontade política de transformar a realidade educacional brasileira.

Superando Barreiras: Propostas e Caminhos para uma Formação Docente Inclusiva

A construção de uma educação verdadeiramente inclusiva exige, além de políticas públicas efetivas, um investimento contínuo e intencional na formação docente. A superação dos inúmeros desafios enfrentados na prática pedagógica inclusiva está intrinsecamente relacionada à formação inicial e continuada dos profissionais da educação, que precisam estar preparados não apenas tecnicamente, mas também ética e politicamente para atuar com a diversidade presente nas salas de aula.

Nóvoa (2009) aponta que a formação de professores deve ir além da mera instrumentalização, devendo ser concebida como um processo contínuo de reconstrução da identidade profissional e de reflexão crítica sobre a prática. Assim, o docente deve ser entendido como protagonista de sua formação, e não apenas como receptor de conhecimentos prontos. Quando se trata da educação inclusiva, essa perspectiva se intensifica, pois lidar com a diferença exige sensibilidade, conhecimento, escuta ativa e, acima de tudo, compromisso ético com a justiça social.

A formação inicial, muitas vezes, ainda apresenta lacunas significativas no que se refere aos conhecimentos sobre inclusão. Os currículos dos cursos de licenciatura nem sempre contemplam, de forma integrada e crítica, conteúdos relacionados às deficiências, aos Transtornos do Espectro Autista (TEA), às altas habilidades/superdotação, à educação bilíngue para surdos, e demais temáticas correlatas (BRASIL, 2015). Isso demonstra a necessidade de reformulação curricular, pautada em uma concepção de educação que valorize a diversidade e promova a equidade. A esse respeito, Mantoan (2006) enfatiza que a inclusão deve ser tratada como um eixo estruturante da formação, e não como um apêndice ou conteúdo complementar.

Nesse cenário, a formação continuada em serviço se apresenta como um caminho estratégico para o enfrentamento das barreiras impostas à inclusão. De acordo com Oliveira e Andrade (2021), é fundamental que essa formação seja situada, colaborativa e sensível às realidades escolares. Espaços formativos como grupos de estudos, oficinas pedagógicas, projetos interdisciplinares e comunidades de aprendizagem devem ser estimulados, pois favorecem o compartilhamento de experiências, a construção coletiva de soluções e o fortalecimento da identidade profissional docente.

Além da formação técnica, é imprescindível a formação ética e política dos educadores. Freire (1996) já defendia que o ato educativo é sempre um ato político, e, portanto, não é neutro. Formar professores para a inclusão é formar sujeitos capazes de reconhecer e enfrentar as desigualdades históricas que permeiam o sistema educacional brasileiro. Nesse sentido, a educação inclusiva deve ser compreendida como uma prática de resistência e de transformação social, pautada no respeito às diferenças e na luta por uma escola mais justa e democrática.

Outro aspecto essencial refere-se à criação de redes de apoio pedagógico e institucional. A atuação de professores de atendimento educacional especializado (AEE), intérpretes de Libras, psicólogos escolares, fonoaudiólogos e outros profissionais especializados contribui significativamente para o êxito da inclusão. Entretanto, para que essa rede seja efetiva, é necessário que haja uma gestão democrática e comprometida com a inclusão, capaz de articular os diversos recursos e profissionais em prol do processo educativo (ARANHA, 2017).

O uso das tecnologias assistivas também se configura como uma importante ferramenta no processo inclusivo. Tais recursos possibilitam maior autonomia, comunicação e participação dos estudantes com deficiência no cotidiano escolar. Porém, seu uso efetivo depende diretamente da formação dos docentes para manuseá-las e integrá-las de forma pedagógica, o que reforça a importância da formação contínua voltada às especificidades da inclusão (SASSAKI, 2003).

Por fim, é fundamental destacar que a formação docente para a inclusão não deve ser um processo isolado, mas articulado com as demais políticas públicas de educação, saúde e assistência social. Conforme apontam Silva e Costa (2023), a intersetorialidade é um princípio norteador da inclusão, pois permite a construção de respostas mais amplas e integradas às necessidades dos estudantes, especialmente aqueles em situação de maior vulnerabilidade.

Portanto, superar as barreiras que limitam a prática pedagógica inclusiva requer um conjunto articulado de ações, que envolvam desde a reformulação dos cursos de formação inicial até o investimento contínuo em programas de formação continuada. Exige ainda o fortalecimento das redes de apoio, a democratização

do acesso aos recursos educacionais, a valorização do professor e a construção de uma cultura escolar que reconheça e celebre a diversidade como um valor. Trata-se de um processo complexo, mas imprescindível para garantir o direito de todos à educação de qualidade.

Os Efeitos das Tecnologias Assistivas na Inclusão Escolar

A utilização de tecnologias assistivas tem se mostrado um dos principais aliados no processo de inclusão escolar, proporcionando aos alunos com deficiência um meio de participação plena nas atividades educacionais. Essas tecnologias, que incluem desde softwares especializados até dispositivos de comunicação adaptada, têm o potencial de transformar a forma como o conteúdo é transmitido e acessado, tornando o ambiente escolar mais acessível. Ao integrar recursos como leitores de tela, ampliadores de som, teclados adaptados e softwares de comunicação alternativa, os alunos com deficiências sensoriais, motoras ou cognitivas conseguem superar barreiras físicas e pedagógicas, tornando a experiência de aprendizagem mais inclusiva e personalizada. Essas ferramentas são essenciais para garantir que as particularidades de cada aluno sejam respeitadas, permitindo que participem de forma significativa das atividades escolares (Mendes & Freitas, 2020).

Além de facilitar o acesso ao conteúdo curricular, as tecnologias assistivas desempenham um papel crucial na promoção da autonomia dos alunos com deficiência. Ao possibilitar que eles realizem tarefas como leitura, escrita e comunicação de maneira independente, essas tecnologias não apenas apoiam o processo de aprendizagem, mas também incentivam o desenvolvimento de habilidades de autossuficiência, essenciais para o crescimento acadêmico e social dos estudantes. Como destacam Silva e Costa (2023), a utilização de tecnologias assistivas não só melhora a aprendizagem, mas também fomenta o empoderamento dos alunos, dando-lhes os meios para alcançar uma autonomia significativa no ambiente escolar. Ao remover as limitações impostas pelas barreiras tradicionais do ensino, essas tecnologias oferecem aos alunos as ferramentas necessárias para que possam avançar conforme seu ritmo e suas necessidades específicas, sem depender exclusivamente da intervenção do professor.

Outro aspecto fundamental do uso das tecnologias assistivas na inclusão escolar é o impacto social que elas promovem dentro da sala de aula. Ao possibilitar que alunos com e sem deficiência interajam de maneira mais equitativa, essas tecnologias criam um ambiente educacional mais inclusivo, onde as diferenças são reconhecidas e respeitadas. Segundo Gonçalves et al. (2024), o uso dessas tecnologias facilita a interação entre alunos com e sem deficiência, promovendo uma convivência harmoniosa e colaborativa. O uso dessas ferramentas contribui para uma convivência

mais harmônica, onde todos os alunos, independentemente de suas habilidades, têm a oportunidade de participar ativamente das atividades propostas. A interação facilitada entre os estudantes não só favorece o aprendizado colaborativo, mas também ajuda a construir uma cultura escolar de respeito à diversidade e de valorização das particularidades de cada indivíduo.

Por fim, ao integrar as tecnologias assistivas ao contexto escolar, é possível transformar a educação em um processo verdadeiramente inclusivo, onde todos os alunos, independentemente de suas condições, têm acesso às mesmas oportunidades educacionais. Como afirma Pereira et al. (2024), a implementação dessas tecnologias não apenas melhora o desempenho acadêmico, mas também fortalece a socialização e a aceitação das diferenças entre os estudantes. Isso reflete não apenas no desempenho acadêmico, mas também no fortalecimento da cidadania e na formação de uma sociedade mais justa e igualitária. A educação inclusiva, ao adotar essas tecnologias, está criando um ambiente que favorece não apenas o aprendizado, mas também a socialização, a aceitação e o respeito mútuo, aspectos fundamentais para o desenvolvimento de uma cultura de inclusão em todos os níveis de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar dos avanços legais e das diretrizes que sustentam o discurso da inclusão escolar no Brasil, o que se observa na realidade cotidiana das escolas é um descompasso entre o que é proposto nas políticas públicas e o que, de fato, se concretiza na prática pedagógica. Este artigo demonstrou que a formação docente ainda não atende, de forma efetiva, às demandas impostas por uma educação inclusiva, permanecendo marcada por lacunas teóricas, desarticulação com a prática e ausência de preparo para lidar com a diversidade em sala de aula.

A recorrente responsabilização individual do professor, frequentemente cobrado a “incluir” sem o devido suporte técnico, institucional e formativo, escancara uma lógica excluente que transfere ao educador o peso de um sistema que não garante as condições mínimas para a inclusão real. A precarização das condições de trabalho, a falta de materiais adaptados, a ausência de equipes multidisciplinares e a sobrecarga de funções fragilizam a atuação docente e inviabilizam experiências pedagógicas verdadeiramente inclusivas.

É preciso romper com a lógica assistencialista e com a ideia de que a inclusão se resume à presença física do aluno com deficiência no espaço escolar. A inclusão exige intencionalidade pedagógica, reorganização curricular, investimento contínuo em formação crítica e reflexiva e, sobretudo, compromisso político com a transformação das estruturas que historicamente marginalizam sujeitos.

Portanto, não basta falar em inclusão: é necessário mencionar as contradições existentes, denunciar as práticas exclucentes ainda naturalizadas no cotidiano escolar e reivindicar políticas públicas que não apenas normatizem, mas efetivamente garantam condições para que todos os estudantes tenham acesso, permanência e aprendizagem com qualidade. Formar professores para a inclusão é formar agentes de mudança — e isso só será possível quando a formação for entendida como ato político, coletivo e comprometido com a justiça social.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, M. C.; FIGUEIREDO, A. P. S.; SILVA, D. D. S. S. D.; PINHEIRO JUNIOR, L. C. Intermediação da BNCC através do uso das TDICs na sala de aula do ensino fundamental: matemática e língua portuguesa. *Revista InovaEduc*, Campinas, SP, n. 4, p. 1–36, 2021. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/inovaeduc/article/view/15180>. Acesso em: 23 nov. 2024.
- ARANHA, Maria Salete Fábio. **Educação especial: história e políticas públicas**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2001.
- ARRUDA, G. A. de; DIKSON, D. **Educação inclusiva, legislação e implementação**. 2017. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/201670767.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2024.
- 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. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996.
- BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, p. 3, 26 ago. 2009.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, p. 2, 7 jul. 2015.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 23 nov. 2024.

CARNEIRO, Maria das Graças. Formação de professores para a diversidade: desafio para a universidade. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 9-27, jan./mar. 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, R. M.; PEREIRA, A. L. Formação docente e práticas inclusivas: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação Inclusiva**, v. 17, n. 4, p. 215-228, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1234-567820220004215>. Acesso em: 23 nov. 2024.

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

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Educação inclusiva: em construção**. 4. ed. São Paulo: Summus, 2006.

PEREIRA, Frantieli Cardoza; GUIMARÃES, Marilza Maylla Guedes; ELIAS, Fabiana Pontes. Tecnologias assistivas: como podem auxiliar no processo escolar. In: SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana (Org.). **Educação 4.0: gestão, inclusão e tecnologia na construção de currículos inovadores**. São Paulo: Arché, 2024. p. 200-216. Disponível em: <https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-098-9-9>. Acesso em: 23 nov. 2024.

PEREIRA, S. F.; ANDRADE, R. S. Inclusão digital e acessibilidade para estudantes com deficiência. **Revista Educação Contemporânea**, v. 18, n. 1, p. 78-93, 2019. Disponível em: <https://www.educacaocontemporanea.com/2019/78>. Acesso em: 23 nov. 2024.

SILVA, C. F.; COSTA, V. R. Tecnologias assistivas na educação: inclusão e transformação digital. **Revista de Tecnologia Educacional**, v. 9, n. 3, p. 203-219, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.3456/rte.v9n3.203>. Acesso em: 23 nov. 2024.

SILVA, M. A.; BARBOSA, J. C. Formação continuada de professores e práticas pedagógicas inclusivas: uma análise crítica. **Revista Educação Inclusiva**, v. 12, n. 1, p. 152–168, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/reinclusiva.v12n1.2021.152>. Acesso em: 23 nov. 2024.