

**A FORMAÇÃO
CONTINUADA DE
PROFESSORES COMO
ESTRATÉGIA PARA O
FORTALECIMENTO DA
INCLUSÃO DE ALUNOS
PÚBLICO-ALVO DA
EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**CONTINUING TEACHER EDUCATION AS A STRATEGY FOR
STRENGTHENING THE INCLUSION OF STUDENTS WHO ARE THE TARGET
AUDIENCE OF SPECIAL EDUCATION**

Ciências Humanas • 07/06/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/780726680](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/780726680)

Hermócrates Gomes Melo Júnior¹

Fernanda Rabelo de Souza²

Kaliana Araújo de Oliveira³

Alessandra Felinto Campelo de Oliveira⁴

RESUMO

A inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial representa um dos grandes desafios da escola contemporânea, pois exige práticas pedagógicas capazes de garantir não apenas o acesso, mas também a permanência, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes. Nesse contexto, a formação continuada de professores apresenta-se como uma estratégia essencial para fortalecer a educação inclusiva, uma vez que muitos docentes ainda enfrentam inseguranças diante da necessidade de adaptar metodologias, flexibilizar avaliações, planejar recursos acessíveis e promover a participação efetiva dos alunos em sala de aula. O objetivo geral deste estudo é analisar como a formação continuada de professores pode contribuir para o fortalecimento da inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial no contexto escolar. A justificativa da pesquisa está relacionada à necessidade de compreender que a inclusão não depende apenas da atuação individual do professor, mas de processos formativos permanentes, apoio institucional, trabalho colaborativo e práticas pedagógicas sensíveis às diferenças. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida a partir da análise de estudos, artigos e produções científicas sobre formação continuada, Educação Especial, Atendimento Educacional Especializado e práticas inclusivas. Conclui-se que a formação continuada é fundamental para ampliar os conhecimentos docentes, fortalecer a segurança profissional e favorecer uma escola mais acessível, humana e comprometida com o direito de todos à aprendizagem.

Palavras-chave: Formação continuada; Educação Especial; Inclusão escolar.

ABSTRACT

The inclusion of students who are the target audience of Special

Education represents one of the major challenges of contemporary schools, as it requires pedagogical practices capable of ensuring not only access, but also permanence, participation, and learning for all students. In this context, continuing teacher education emerges as an essential strategy to strengthen inclusive education, since many teachers still face insecurities regarding the need to adapt methodologies, make assessments more flexible, plan accessible resources, and promote the effective participation of students in the classroom. The general objective of this study is to analyze how continuing teacher education can contribute to strengthening the inclusion of students who are the target audience of Special Education in the school context. The justification for this research is related to the need to understand that inclusion does not depend only on the individual action of the teacher, but also on permanent training processes, institutional support, collaborative work, and pedagogical practices that are sensitive to differences. Methodologically, this is a bibliographic research, developed through the analysis of studies, articles, and scientific productions on continuing teacher education, Special Education, Specialized Educational Assistance, and inclusive practices. It is concluded that continuing teacher education is fundamental to expanding teachers' knowledge, strengthening professional confidence, and fostering a more accessible, humane, and committed school environment that upholds everyone's right to learning.

Keywords: Continuing teacher education; Special Education; School inclusion.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial tem se tornado uma das discussões mais importantes no campo

educacional, sobretudo porque a escola contemporânea é chamada a garantir não apenas o acesso, mas também a permanência, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes. Nesse sentido, a inclusão precisa ser compreendida como um compromisso ético, pedagógico e social, que ultrapassa a matrícula do aluno na sala comum e exige mudanças nas práticas, nas concepções e na organização escolar. De acordo com Costa (2024), a educação especial e inclusiva ainda enfrenta desafios expressivos no contexto escolar, principalmente quando as instituições não conseguem transformar os direitos assegurados em ações pedagógicas concretas, acessíveis e acolhedoras.

Nesse cenário, a formação continuada de professores apresenta-se como uma estratégia essencial para fortalecer a inclusão escolar, pois possibilita ao docente ampliar seus conhecimentos, refletir sobre sua prática e desenvolver metodologias mais sensíveis às necessidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial. A atuação docente diante da diversidade exige preparo, escuta, flexibilidade e apoio institucional, uma vez que muitos professores ainda enfrentam inseguranças ao planejar atividades adaptadas, organizar avaliações acessíveis e promover a participação efetiva dos alunos. Monteiro et al. (2025) destacam que os desafios da educação inclusiva no século XXI envolvem obstáculos pedagógicos, estruturais e atitudinais, o que reforça a necessidade de processos formativos permanentes e contextualizados.

Diante dessa realidade, o presente estudo tem como objetivo geral analisar como a formação continuada de professores pode contribuir para o fortalecimento da inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial, considerando as práticas pedagógicas, os desafios docentes e as estratégias necessárias para garantir uma

aprendizagem mais acessível, participativa e significativa no contexto escolar. Como objetivos específicos, busca-se identificar os principais desafios enfrentados pelos professores no processo de inclusão em sala de aula regular; compreender de que forma a formação continuada pode ampliar os conhecimentos, as práticas e a segurança dos docentes diante das demandas da educação inclusiva; e propor estratégias formativas que favoreçam práticas pedagógicas mais inclusivas, colaborativas e sensíveis às necessidades dos estudantes.

A justificativa deste estudo está relacionada à necessidade de compreender que a inclusão escolar não pode depender apenas da boa vontade individual dos professores, mas precisa ser sustentada por formação, planejamento, colaboração e condições institucionais adequadas. Muitos docentes recebem alunos público-alvo da Educação Especial sem terem tido, em sua formação inicial, aprofundamento suficiente sobre deficiência, acessibilidade curricular, Atendimento Educacional Especializado e práticas pedagógicas inclusivas. De acordo com Medeiros (2023), a formação continuada voltada às práticas inclusivas é fundamental para que os professores construam estratégias mais adequadas às necessidades dos estudantes, especialmente quando essas formações dialogam com a realidade concreta da escola.

A relevância da pesquisa também se evidencia pelo fato de que a inclusão deve ser compreendida como um processo coletivo, que envolve professores da sala comum, profissionais do Atendimento Educacional Especializado, gestão escolar, família e demais sujeitos da comunidade educativa. Nesse sentido, pensar a formação continuada é também pensar a construção de uma escola mais colaborativa, capaz de reconhecer as diferenças sem transformar

essas diferenças em motivo de exclusão. Queiroz et al. (2023) apontam que currículo, práticas pedagógicas e trabalho colaborativo precisam estar articulados nos processos formativos, pois a inclusão exige decisões compartilhadas e compromisso coletivo com a aprendizagem de todos.

Metodologicamente, esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida por meio da análise de estudos, artigos, dissertações e produções científicas relacionadas à formação continuada de professores, Educação Especial, educação inclusiva, Atendimento Educacional Especializado e práticas pedagógicas inclusivas. A escolha por esse tipo de pesquisa permite reunir contribuições teóricas já produzidas sobre o tema, possibilitando uma compreensão mais ampla e crítica acerca dos desafios e das possibilidades da formação docente no fortalecimento da inclusão. Para isso, foram considerados estudos recentes, com ênfase em autores brasileiros, selecionados a partir de descritores relacionados ao tema e de critérios de inclusão e exclusão previamente definidos.

A pesquisa bibliográfica possibilita compreender como diferentes autores vêm discutindo a formação continuada e sua relação com a construção de práticas pedagógicas mais acessíveis. Pereira e Pimentel (2024) destacam que a formação sobre o Desenho Universal para Aprendizagem contribui para que os professores planejem ações mais inclusivas, considerando diferentes formas de participação, expressão e aprendizagem. Assim, este estudo busca dialogar com produções que ajudam a compreender que a inclusão não se efetiva apenas com recursos físicos ou normativas legais, mas com práticas docentes intencionalmente planejadas, sensíveis às diferenças e apoiadas por processos formativos permanentes.

Diante do exposto, a pesquisa parte do seguinte problema: de que forma a formação continuada de professores pode contribuir para o fortalecimento da inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial no contexto escolar?

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU REVISÃO DA LITERATURA

2.1. Educação Especial na Perspectiva Inclusiva: Fundamentos, Direitos e Desafios no Contexto Escolar

A Educação Especial na perspectiva inclusiva constitui um dos campos mais sensíveis e necessários da educação contemporânea, pois convoca a escola a rever suas práticas, seus espaços, suas formas de ensinar e, principalmente, suas maneiras de reconhecer os sujeitos que nela chegam. De acordo com Costa (2024), a educação especial e inclusiva ainda enfrenta desafios significativos no contexto escolar, sobretudo quando as instituições mantêm práticas pouco flexíveis diante das necessidades dos estudantes. Nesse sentido, falar em inclusão não significa apenas garantir a matrícula do aluno público-alvo da Educação Especial, mas assegurar sua permanência, participação, aprendizagem e pertencimento. A escola inclusiva precisa ser compreendida como um espaço vivo, em constante reconstrução, no qual as diferenças não sejam vistas como obstáculos, mas como expressões legítimas da diversidade humana.

No Brasil, o avanço das políticas inclusivas possibilitou maior visibilidade aos direitos dos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, fortalecendo o compromisso da escola com a equidade. Araújo (2023) destaca que a política internacional da educação especial na perspectiva

inclusiva influenciou diretamente a construção de diretrizes voltadas à garantia de acesso, participação e aprendizagem para todos. Porém, mesmo com avanços legais e normativos, ainda existe uma distância entre o que está previsto nos documentos oficiais e aquilo que se concretiza no cotidiano escolar. Essa distância aparece na falta de recursos, na formação insuficiente dos profissionais, nas barreiras arquitetônicas, comunicacionais, atitudinais e pedagógicas que continuam limitando a experiência escolar de muitos estudantes.

A inclusão exige que a escola abandone práticas padronizadas e compreenda que cada estudante aprende em tempos, ritmos e formas diferentes. De acordo com Monteiro et al. (2025), os desafios da educação inclusiva no século XXI envolvem não apenas a presença física dos estudantes na sala comum, mas também a criação de abordagens pedagógicas capazes de responder às singularidades de cada sujeito. Isso significa que a prática docente precisa ir além da transmissão uniforme de conteúdos, buscando estratégias que tornem o currículo mais acessível, participativo e significativo. Quando a escola insiste em um único modo de ensinar e avaliar, acaba produzindo exclusões silenciosas, mesmo quando afirma defender a inclusão.

Nesse contexto, o aluno público-alvo da Educação Especial precisa ser reconhecido como sujeito de direitos, de aprendizagem e de convivência. Sant et al. (2026) evidenciam que a escolarização de estudantes com deficiência intelectual e transtorno do espectro autista ainda é atravessada por desafios relacionados à adaptação das práticas, ao uso da sala de recursos e à articulação entre os profissionais escolares. Essa realidade mostra que a inclusão não se efetiva apenas pela presença do aluno na sala comum, mas pela

construção de condições concretas para que ele participe das atividades, interaja com os colegas, desenvolva autonomia e seja valorizado em suas potencialidades. A escola inclusiva precisa acolher sem infantilizar, apoiar sem limitar e adaptar sem reduzir as possibilidades de aprendizagem.

Um dos principais desafios da Educação Especial na perspectiva inclusiva está relacionado às barreiras atitudinais, muitas vezes mais difíceis de enfrentar do que as barreiras físicas ou materiais. Costa (2024) aponta que parte das dificuldades vivenciadas no contexto escolar está ligada à resistência, à insegurança e à falta de compreensão sobre o papel da escola na garantia da inclusão. Quando professores, gestores ou demais profissionais acreditam que determinados estudantes “não acompanham”, “não aprendem” ou “não pertencem” à sala comum, a exclusão passa a operar de maneira simbólica e cotidiana. Por isso, a inclusão também depende de uma mudança profunda de olhar, capaz de substituir práticas classificatórias por ações pedagógicas comprometidas com a dignidade e o desenvolvimento de todos.

Assim, a Educação Especial na perspectiva inclusiva precisa ser entendida como um compromisso coletivo e não como responsabilidade isolada de um professor ou de um setor da escola. De acordo com Araújo (2023), as políticas inclusivas apontam para a necessidade de reorganização dos sistemas educacionais, de modo que a inclusão seja assumida como princípio estruturante da educação. Isso implica repensar o currículo, os tempos escolares, as metodologias, a avaliação, a gestão e a relação entre escola, família e comunidade. A inclusão verdadeira acontece quando o estudante deixa de ser visto como alguém que precisa se adaptar sozinho à

escola e passa a ser reconhecido como alguém para quem a escola também precisa se transformar.

2.2. Formação Continuada de Professores e Desenvolvimento de Práticas Pedagógicas Inclusivas

A formação continuada de professores ocupa lugar central na consolidação de práticas pedagógicas inclusivas, pois permite que os docentes revisitem seus saberes, reconheçam seus desafios e construam novas possibilidades de atuação diante da diversidade presente na sala de aula. De acordo com Medeiros (2023), a formação continuada voltada às práticas inclusivas precisa dialogar com as situações concretas vividas pelos professores, especialmente quando envolve estudantes com deficiência intelectual. Isso significa que a formação não deve ser pensada como um momento isolado ou meramente teórico, mas como um processo permanente de reflexão, escuta e reconstrução da prática. O professor precisa sentir que não está sozinho diante dos desafios da inclusão, mas acompanhado por uma rede formativa que o fortalece.

A inclusão escolar exige do professor sensibilidade, planejamento, conhecimento pedagógico e abertura para adaptar suas estratégias de ensino. Pereira e Pimentel (2024) destacam que a formação continuada sobre o Desenho Universal para Aprendizagem contribui para a construção de práticas mais acessíveis, pois orienta o docente a planejar atividades considerando diferentes formas de aprender, participar e expressar conhecimentos. Essa perspectiva é fundamental porque desloca o foco da deficiência como problema individual e passa a considerar as barreiras presentes no ambiente pedagógico. Assim, em vez de perguntar apenas o que o aluno não consegue fazer, o professor passa a refletir sobre como pode

reorganizar sua prática para ampliar as possibilidades de aprendizagem.

Muitos docentes chegam à escola com uma formação inicial que nem sempre aprofundou suficientemente os conhecimentos sobre Educação Especial, inclusão, acessibilidade curricular e práticas diferenciadas. De acordo com Pereira (2023), a formação de professores em contextos inclusivos precisa ser compreendida como um processo que articula teoria e prática, permitindo ao docente analisar suas próprias experiências e construir respostas pedagógicas mais adequadas às necessidades dos estudantes. Essa articulação é essencial, pois a inclusão não se aprende apenas por meio de conceitos abstratos, mas no confronto diário com situações reais, com dúvidas, tentativas, erros, descobertas e reconstruções. A formação continuada, nesse sentido, torna-se espaço de amadurecimento profissional e humano.

A formação continuada também precisa favorecer o desenvolvimento de uma postura investigativa por parte dos professores, estimulando-os a observar seus estudantes, compreender suas formas de participação e planejar intervenções mais coerentes. Augusto et al. (2025) afirmam que os desafios da formação continuada estão justamente na distância entre as políticas públicas e as realidades escolares, pois muitas propostas formativas não consideram as condições concretas de trabalho dos docentes. Quando a formação ignora o cotidiano da escola, ela tende a se tornar pouco efetiva, pois não responde às angústias, limitações e necessidades reais dos professores. Por isso, uma formação inclusiva precisa nascer do chão da escola, das experiências vividas e das demandas percebidas no dia a dia.

Outro aspecto importante é que a formação continuada precisa fortalecer a compreensão do currículo como um percurso flexível, acessível e aberto à diversidade. Queiroz et al. (2023) ressaltam que currículo, práticas pedagógicas e trabalho colaborativo devem dialogar na formação continuada de professores, pois a inclusão exige decisões coletivas sobre o que ensinar, como ensinar e como avaliar. Essa compreensão impede que o currículo seja tratado como um roteiro rígido, igual para todos, sem considerar as necessidades específicas dos estudantes. Em uma perspectiva inclusiva, flexibilizar não significa empobrecer o ensino, mas criar caminhos para que todos possam acessar os conhecimentos escolares de maneira significativa.

Portanto, a formação continuada de professores representa uma estratégia indispensável para que a inclusão deixe de ser apenas um princípio legal e se torne uma prática pedagógica viva, cotidiana e comprometida com a aprendizagem de todos. De acordo com Pereira e Pimentel (2024), práticas pedagógicas inclusivas são fortalecidas quando os professores têm acesso a processos formativos que ampliam suas possibilidades de planejamento, mediação e avaliação. Dessa forma, investir na formação continuada é investir na construção de uma escola mais justa, na valorização dos professores e no reconhecimento dos estudantes público-alvo da Educação Especial como sujeitos capazes de aprender, participar e contribuir com a vida escolar.

2.3. Trabalho Colaborativo, Atendimento Educacional Especializado e Fortalecimento da Inclusão Escolar

O fortalecimento da inclusão escolar depende diretamente da construção de práticas colaborativas entre os diferentes profissionais

que atuam na escola, especialmente entre o professor da sala comum e o professor do Atendimento Educacional Especializado. De acordo com Pires et al. (2024), o trabalho colaborativo no AEE, quando compreendido pela perspectiva histórico-cultural, favorece a construção de estratégias pedagógicas que reconhecem o desenvolvimento humano como processo social, mediado e compartilhado. Isso significa que a inclusão não pode ser conduzida de forma isolada, como se apenas um profissional fosse responsável pelo estudante público-alvo da Educação Especial. A aprendizagem inclusiva exige diálogo, planejamento conjunto, acompanhamento contínuo e corresponsabilidade.

O Atendimento Educacional Especializado tem papel fundamental na eliminação de barreiras que dificultam a participação e a aprendizagem dos estudantes, mas ele não substitui a escolarização na sala comum. Malta (2026) destaca que o AEE na escola pública brasileira apresenta possibilidades importantes para a inclusão, desde que seja compreendido como serviço complementar e articulado ao projeto pedagógico da escola. Essa compreensão é essencial para evitar que o aluno seja visto como responsabilidade exclusiva da sala de recursos. O AEE deve apoiar, orientar, produzir recursos, identificar barreiras e contribuir para que o estudante tenha melhores condições de participar das atividades escolares junto aos seus colegas.

A articulação entre sala comum e AEE precisa acontecer por meio de diálogo constante, troca de informações e planejamento compartilhado. Bello et al. (2026) afirmam que o papel do Atendimento Educacional Especializado na efetivação da inclusão escolar está relacionado à sua capacidade de apoiar práticas pedagógicas que favoreçam o acesso, a permanência e a

aprendizagem dos estudantes. Quando essa articulação não ocorre, a inclusão se fragiliza, pois o professor da sala comum pode se sentir inseguro e o professor do AEE pode atuar de forma desconectada das atividades desenvolvidas no currículo regular. Por isso, o AEE precisa ser parte integrada da dinâmica escolar, e não um espaço separado da vida pedagógica do estudante.

O trabalho colaborativo também contribui para romper com a lógica de que a inclusão é uma tarefa individual do professor que recebe o aluno em sua turma. Polli e Haracemiv (2026) ressaltam que o ensino colaborativo fortalece a inclusão porque permite a construção conjunta de estratégias, a divisão de responsabilidades e a ampliação das formas de mediação pedagógica. Essa perspectiva valoriza o encontro entre saberes diferentes e reconhece que nenhum profissional, sozinho, consegue responder a todas as demandas da diversidade escolar. Quando há colaboração, a escola se torna mais sensível, mais criativa e mais capaz de construir soluções diante dos desafios que surgem no cotidiano.

A implementação do AEE como prática complementar e suplementar também exige condições institucionais adequadas, como tempo para planejamento, formação dos profissionais, recursos acessíveis e apoio da gestão escolar. De acordo com Miranda et al. (2025), os desafios e perspectivas para a implementação do AEE envolvem a necessidade de compreender esse atendimento como parte do processo de escolarização, e não como uma ação paralela ou desconectada. Nesse sentido, a gestão escolar tem papel decisivo ao criar espaços de diálogo, organizar horários de planejamento conjunto e incentivar uma cultura de cooperação entre os profissionais. Sem apoio institucional, a

colaboração tende a depender apenas da iniciativa individual dos professores, tornando-se frágil e descontínua.

Assim, o trabalho colaborativo e o Atendimento Educacional Especializado constituem elementos indispensáveis para o fortalecimento da inclusão escolar, pois ampliam as possibilidades de acompanhamento, participação e aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Pires et al. (2024) defendem que a colaboração no contexto do AEE permite compreender o estudante em sua totalidade, considerando suas interações, mediações e possibilidades de desenvolvimento. Dessa forma, a escola inclusiva se fortalece quando seus profissionais deixam de atuar de maneira fragmentada e passam a construir respostas coletivas, sensíveis e comprometidas com o direito de todos à educação. A inclusão, nesse caminho, torna-se uma prática compartilhada, sustentada pelo diálogo, pela escuta e pela responsabilidade comum.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida com o objetivo de analisar produções acadêmicas e científicas relacionadas à formação continuada de professores como estratégia para o fortalecimento da inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial. Esse tipo de pesquisa permite reunir, examinar e interpretar estudos já publicados sobre o tema, possibilitando a construção de uma base teórica consistente para compreender os desafios, as possibilidades e as contribuições da formação docente no contexto da educação inclusiva. De acordo com Gil (2019), a pesquisa bibliográfica é relevante porque possibilita ao pesquisador entrar em contato com conhecimentos já

sistematizados, ampliando a compreensão sobre determinado fenômeno e permitindo a análise crítica das contribuições de diferentes autores.

A escolha pela pesquisa bibliográfica justifica-se pela necessidade de compreender como a literatura recente tem discutido a relação entre formação continuada, práticas pedagógicas inclusivas, Atendimento Educacional Especializado e trabalho colaborativo. Dessa forma, o estudo não se limita à descrição de conceitos, mas busca estabelecer um diálogo entre diferentes produções que abordam a inclusão escolar como um processo coletivo, contínuo e dependente de condições formativas adequadas. A metodologia bibliográfica, nesse sentido, permite identificar tendências, lacunas e aproximações teóricas que contribuem para pensar a escola inclusiva para além do acesso físico, valorizando a permanência, a participação e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

Para a localização dos materiais, foram utilizados descritores relacionados ao tema central da pesquisa, tais como: “formação continuada de professores”, “educação inclusiva”, “Educação Especial”, “alunos público-alvo da Educação Especial”, “Atendimento Educacional Especializado”, “práticas pedagógicas inclusivas”, “trabalho colaborativo”, “sala de recursos multifuncionais” e “Desenho Universal para Aprendizagem”. Também foram realizadas combinações entre os descritores, utilizando operadores booleanos como AND e OR, a fim de ampliar e refinar os resultados encontrados. Assim, foram utilizadas combinações como: “formação continuada de professores AND educação inclusiva”, “Educação Especial AND práticas pedagógicas inclusivas”, “AEE AND trabalho colaborativo” e “formação docente AND inclusão escolar”.

As buscas foram realizadas em plataformas acadêmicas e bases de dados digitais que reúnem produções científicas nacionais e internacionais, com ênfase em estudos brasileiros e em língua portuguesa. Entre as plataformas consultadas, destacaram-se o Google Acadêmico, a Scientific Electronic Library Online, o Portal de Periódicos da CAPES, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e repositórios institucionais de universidades. A utilização dessas bases possibilitou o acesso a artigos científicos, dissertações, teses e estudos recentes relacionados à formação continuada e à inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial.

Foram adotados critérios de inclusão para selecionar materiais que apresentassem relação direta com o tema da pesquisa. Desse modo, foram incluídos estudos publicados preferencialmente entre os anos de 2023 e 2026, escritos em língua portuguesa, com enfoque na formação continuada de professores, Educação Especial, educação inclusiva, Atendimento Educacional Especializado, práticas pedagógicas inclusivas e trabalho colaborativo. Também foram considerados estudos que apresentassem contribuições teóricas, metodológicas ou práticas para a compreensão dos desafios enfrentados pelos professores no processo de inclusão escolar.

Como critérios de exclusão, foram descartados estudos que não apresentavam relação direta com o objetivo da pesquisa, textos duplicados, materiais sem autoria identificada, produções sem caráter acadêmico-científico e estudos que abordavam a inclusão de maneira muito ampla, sem articulação com a formação docente ou com a Educação Especial. Também foram excluídos trabalhos que tratavam da formação de professores sem estabelecer diálogo com práticas inclusivas ou com o atendimento aos alunos público-alvo da

Educação Especial. Esse cuidado foi necessário para garantir que os materiais selecionados contribuíssem de forma coerente para a construção do referencial teórico e para a análise do problema de pesquisa.

Após a seleção dos materiais, foi realizada uma leitura exploratória dos títulos, resumos e palavras-chave, seguida de uma leitura mais aprofundada dos estudos considerados mais relevantes. Em seguida, os materiais foram organizados conforme os principais eixos da pesquisa: educação inclusiva e seus desafios, formação continuada de professores, práticas pedagógicas inclusivas, Atendimento Educacional Especializado e trabalho colaborativo. Essa organização permitiu compreender como cada estudo contribui para a discussão do tema, favorecendo uma análise mais sensível, crítica e articulada com os objetivos da pesquisa.

A seguir, apresenta-se uma síntese de cinco estudos selecionados para compor a base teórica da pesquisa, destacando suas principais contribuições para a compreensão da formação continuada de professores como estratégia para fortalecer a inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial.

Tabela 1:

Autor(es) e ano	Título do estudo	Principais contribuições para a pesquisa
Costa (2024)	<i>Educação especial e inclusiva: desafios no contexto escolar</i>	Contribui ao evidenciar os desafios presentes na efetivação da educação inclusiva no cotidiano escolar, especialmente em relação às barreiras pedagógicas, estruturais e atitudinais que dificultam a

		participação plena dos estudantes público-alvo da Educação Especial.
Monteiro et al. (2025)	<i>Os desafios da educação inclusiva no século XXI: obstáculos e abordagens na educação especial</i>	Colabora com a compreensão dos obstáculos contemporâneos da inclusão escolar, destacando a necessidade de abordagens pedagógicas mais flexíveis, acessíveis e comprometidas com a diversidade dos estudantes.
Medeiros (2023)	<i>Formação continuada com professores do atendimento educacional especializado para práticas pedagógicas inclusivas no contexto da deficiência intelectual</i>	Contribui ao demonstrar a importância da formação continuada para professores do AEE, especialmente no desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas voltadas a estudantes com deficiência intelectual.
Pereira e Pimentel (2024)	<i>Formação continuada de professores sobre o desenho universal para aprendizagem: construindo práticas pedagógicas inclusivas</i>	Apresenta contribuições relevantes sobre o Desenho Universal para Aprendizagem como possibilidade de planejamento pedagógico mais acessível, favorecendo múltiplas formas de participação, expressão e aprendizagem.
Queiroz et al. (2023)	<i>Currículo, práticas pedagógicas e trabalho colaborativo: diálogos na formação continuada de professores</i>	Contribui ao relacionar formação continuada, currículo, práticas pedagógicas e trabalho colaborativo, mostrando que a inclusão escolar precisa ser construída coletivamente e articulada ao planejamento docente.

Fonte: Autora, 2026.

Dessa forma, a metodologia adotada permitiu reunir estudos relevantes para compreender a formação continuada como um processo indispensável à construção de práticas pedagógicas inclusivas. A análise bibliográfica possibilitou perceber que a inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial não depende apenas de normativas legais, mas também de professores formados, apoiados e capazes de refletir criticamente sobre sua prática. Assim, a pesquisa bibliográfica oferece base teórica para defender que a formação continuada deve ser permanente, contextualizada e articulada às reais demandas da escola, contribuindo para que a inclusão seja vivida como compromisso pedagógico, ético e social.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise dos estudos selecionados permitiu compreender que a formação continuada de professores ocupa um lugar central no fortalecimento da inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial, especialmente porque muitos docentes ainda enfrentam inseguranças diante das demandas que surgem no cotidiano escolar. De acordo com Costa (2024), os desafios da educação especial e inclusiva no contexto escolar estão relacionados não apenas à falta de recursos, mas também às dificuldades de transformar os princípios legais da inclusão em práticas pedagógicas efetivas. Esse resultado evidencia que a inclusão não pode ser compreendida apenas como matrícula ou presença física do estudante na sala comum, mas como um processo que exige planejamento, sensibilidade, acessibilidade curricular e compromisso coletivo com a aprendizagem.

Os resultados também apontaram que a formação inicial, em muitos casos, não oferece preparo suficiente para que os professores

lidem com a diversidade de necessidades apresentadas pelos alunos público-alvo da Educação Especial. De acordo com Pereira (2023), a formação de professores em contextos inclusivos precisa articular teoria e prática, permitindo que o docente compreenda a inclusão a partir das experiências reais vividas na escola. Nesse sentido, a formação continuada surge como uma possibilidade de preencher lacunas, ampliar repertórios e fortalecer a confiança dos professores diante de situações que envolvem adaptação de atividades, avaliação diferenciada, mediação pedagógica e convivência com as diferenças.

Outro resultado importante refere-se à necessidade de superar formações pontuais, fragmentadas e distantes da realidade escolar. De acordo com Augusto et al. (2025), um dos maiores desafios da formação continuada está na distância entre as políticas públicas e as condições concretas das escolas, pois muitas propostas formativas não dialogam com as dificuldades vividas pelos professores. Essa constatação mostra que a formação continuada precisa ser permanente, contextualizada e construída a partir das demandas reais dos docentes. Quando a formação é apenas teórica, sem escuta e sem relação com o cotidiano da sala de aula, ela tende a produzir pouco impacto nas práticas pedagógicas inclusivas.

A pesquisa também evidenciou que o Desenho Universal para Aprendizagem aparece como uma abordagem relevante para a construção de práticas mais inclusivas, pois orienta o professor a planejar atividades considerando diferentes formas de aprender, participar e demonstrar conhecimentos. De acordo com Pereira e Pimentel (2024), a formação continuada sobre o Desenho Universal para Aprendizagem contribui para que os docentes ampliem suas estratégias pedagógicas e reduzam barreiras no processo de ensino.

Esse achado é significativo porque desloca o foco da dificuldade do aluno para a organização do ambiente pedagógico, mostrando que a inclusão se fortalece quando a escola se dispõe a diversificar seus caminhos de ensino.

Além disso, os estudos analisados demonstraram que o Atendimento Educacional Especializado precisa estar articulado à sala comum, não funcionando como um espaço isolado ou separado da vida escolar do estudante. De acordo com Malta (2026), o AEE apresenta possibilidades importantes para a inclusão na escola pública brasileira, desde que seja compreendido como serviço complementar e integrado ao projeto pedagógico da instituição. Assim, o fortalecimento da inclusão depende da comunicação entre professores da sala comum, profissionais do AEE, gestão escolar e família. Quando essa articulação não acontece, o aluno corre o risco de ser fragmentado entre diferentes espaços, sem que haja continuidade no acompanhamento pedagógico.

O trabalho colaborativo apareceu como um dos principais caminhos para garantir práticas inclusivas mais consistentes. De acordo com Queiroz et al. (2023), currículo, práticas pedagógicas e trabalho colaborativo precisam estar integrados nos processos de formação continuada, pois a inclusão exige decisões coletivas sobre ensinar, avaliar e acompanhar os estudantes. Esse resultado reforça que o professor da sala comum não deve ser responsabilizado sozinho pela inclusão. A escola precisa criar tempos e espaços para planejamento conjunto, troca de experiências, estudo de casos, construção de estratégias e acompanhamento das aprendizagens.

Também foi possível perceber que as barreiras atitudinais continuam sendo um dos maiores entraves para a inclusão escolar.

De acordo com Monteiro et al. (2025), os obstáculos da educação inclusiva no século XXI envolvem práticas escolares ainda marcadas por concepções limitadoras sobre as possibilidades de aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Isso revela que a formação continuada precisa trabalhar não apenas metodologias, técnicas e recursos, mas também concepções, valores e posturas. Incluir exige uma mudança de olhar, pois o aluno não pode ser visto a partir de suas limitações, mas de suas possibilidades de desenvolvimento.

A análise dos estudos também mostrou que a inclusão se fortalece quando a escola assume uma postura institucional, e não apenas individual. De acordo com Bello et al. (2026), o AEE tem papel fundamental na efetivação da inclusão escolar, mas sua atuação precisa estar vinculada ao compromisso de toda a equipe pedagógica. Esse resultado indica que a formação continuada deve envolver não apenas professores, mas também gestores, coordenadores pedagógicos e demais profissionais da escola. A inclusão é um projeto coletivo, que depende de organização, apoio institucional e corresponsabilidade.

Tabela 2: Principais resultados encontrados na pesquisa bibliográfica:

Principais resultados encontrados	Discussão dos achados
A formação continuada é essencial para fortalecer práticas inclusivas.	Os estudos demonstram que os professores precisam de formação permanente para lidar com as demandas dos alunos público-alvo da Educação Especial, principalmente diante das lacunas da formação inicial.

A inclusão ainda enfrenta barreiras pedagógicas, estruturais e atitudinais.	A presença do aluno na sala comum não garante, sozinha, a inclusão. É necessário remover barreiras que dificultam a participação, a aprendizagem e o pertencimento.
O AEE precisa estar articulado à sala comum.	O Atendimento Educacional Especializado deve funcionar como apoio complementar, colaborando com o professor da sala regular e com o projeto pedagógico da escola.
O trabalho colaborativo fortalece a inclusão escolar.	A inclusão torna-se mais efetiva quando professores, AEE, gestão e família compartilham responsabilidades e constroem estratégias em conjunto.
O Desenho Universal para Aprendizagem contribui para práticas mais acessíveis.	A abordagem favorece o planejamento de atividades flexíveis, com múltiplas formas de participação, expressão e aprendizagem.

Fonte: Autora, 2026.

Diante dos resultados apresentados, observa-se que a formação continuada de professores se revela uma estratégia indispensável para o fortalecimento da inclusão escolar. De acordo com Medeiros (2023), práticas pedagógicas inclusivas tornam-se mais consistentes quando os professores têm acesso a processos formativos que dialogam com as necessidades reais dos estudantes e com os desafios vividos na escola. Assim, a pesquisa evidencia que incluir não é apenas adaptar uma atividade ou oferecer atendimento especializado, mas construir uma cultura escolar baseada na escuta, na colaboração, no respeito às diferenças e na defesa do direito de todos à aprendizagem. Portanto, a formação continuada precisa ser compreendida como um caminho permanente de transformação docente e institucional, capaz de tornar a escola mais humana, acessível e comprometida com cada estudante.

CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como objetivo analisar como a formação continuada de professores pode contribuir para o fortalecimento da inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial no contexto escolar. A partir da pesquisa bibliográfica realizada, foi possível compreender que a inclusão não se efetiva apenas pela presença física do estudante na sala comum, mas exige condições pedagógicas, institucionais, humanas e formativas que garantam sua participação, aprendizagem e pertencimento. Nesse sentido, a formação continuada aparece como um caminho essencial para apoiar os professores diante dos desafios cotidianos da educação inclusiva.

Ao longo do estudo, verificou-se que muitos professores ainda vivenciam inseguranças diante das necessidades dos alunos público-alvo da Educação Especial, principalmente quando precisam adaptar atividades, flexibilizar metodologias, diversificar avaliações e estabelecer estratégias de mediação mais acessíveis. Essa realidade não pode ser interpretada como falta de compromisso docente, mas como reflexo de uma formação inicial que, muitas vezes, não aprofunda suficientemente as discussões sobre inclusão, deficiência, acessibilidade curricular e práticas pedagógicas diferenciadas. Por isso, a formação continuada torna-se indispensável, pois permite que o professor reflita sobre sua prática, amplie seus conhecimentos e encontre novas possibilidades de atuação.

Os resultados da pesquisa evidenciaram que a formação continuada precisa ser permanente, contextualizada e próxima da realidade escolar. Não basta oferecer cursos rápidos, palestras isoladas ou

orientações genéricas, pois a inclusão exige escuta, acompanhamento e construção coletiva de saberes. A formação docente precisa dialogar com os desafios vividos em sala de aula, com as dúvidas dos professores, com as necessidades dos estudantes e com as condições concretas da escola. Quando isso acontece, o processo formativo deixa de ser apenas uma exigência institucional e passa a se tornar uma experiência significativa de fortalecimento profissional e humano.

Também se constatou que o Atendimento Educacional Especializado possui papel fundamental na efetivação da inclusão, desde que esteja articulado à sala comum e ao projeto pedagógico da escola. O AEE não deve ser compreendido como um espaço separado ou como substituto da escolarização, mas como um serviço complementar que contribui para identificar barreiras, produzir recursos, orientar práticas e apoiar o desenvolvimento dos estudantes. Dessa forma, a inclusão se fortalece quando há diálogo entre o professor da sala regular, o professor do AEE, a gestão escolar, a família e os demais profissionais envolvidos no processo educativo.

Outro ponto importante observado foi a relevância do trabalho colaborativo. A inclusão não pode ser responsabilidade de um único professor, pois ela exige corresponsabilidade, planejamento conjunto e compromisso institucional. Quando a escola cria espaços de troca, estudo, planejamento e acompanhamento coletivo, os professores se sentem mais apoiados e os estudantes passam a ter maiores oportunidades de aprendizagem. Assim, a colaboração entre os profissionais torna-se uma estratégia essencial para superar práticas isoladas e construir uma cultura escolar mais inclusiva.

A pesquisa também demonstrou que práticas pedagógicas inclusivas dependem de uma mudança de olhar sobre o estudante público-alvo da Educação Especial. Incluir não significa reduzir expectativas, simplificar excessivamente os conteúdos ou apenas permitir que o aluno esteja presente na sala. Incluir significa reconhecer suas potencialidades, respeitar seus ritmos, criar formas diversas de participação e garantir que ele seja visto como sujeito de direitos, de aprendizagem e de convivência. Nesse processo, o professor precisa de formação, apoio e condições para transformar o currículo em uma experiência mais acessível e significativa.

Diante disso, conclui-se que a formação continuada de professores é uma estratégia fundamental para o fortalecimento da inclusão escolar, pois contribui para ampliar conhecimentos, reconstruir práticas, superar barreiras e desenvolver uma postura pedagógica mais sensível às diferenças. A inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial não pode ser tratada como uma ação pontual, mas como um compromisso permanente da escola com a equidade, a dignidade humana e o direito de todos à educação.

Portanto, este estudo reforça a importância de políticas e práticas formativas que valorizem o professor, considerem sua realidade de trabalho e promovam uma educação inclusiva mais efetiva. A escola que inclui é aquela que aprende continuamente, que escuta seus profissionais, que acolhe seus estudantes e que se dispõe a transformar suas práticas para que ninguém seja deixado para trás. Assim, a formação continuada não representa apenas uma necessidade técnica, mas uma escolha ética e pedagógica em favor de uma escola mais humana, justa e comprometida com a aprendizagem de todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Francisco Roberto Diniz. A política internacional da educação especial na perspectiva inclusiva. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 9, n. 10, p. 3311-3326, 2023.

AUGUSTO, Emerson Aparecido et al. Desafios da formação continuada de professores na construção de práticas inclusivas: entre políticas públicas e realidades escolares. *Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro*, v. 20, n. 1, p. 1-14, 2025.

BELLO, Luzia Alves Brito et al. O papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na efetivação da inclusão escolar. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 12, n. 1, p. 1-13, 2026.

COSTA, Dyuana Maria Soares da. Educação especial e inclusiva: desafios no contexto escolar. 2024.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

MALTA, Marina Oliveira. Atendimento Educacional Especializado na escola pública brasileira: possibilidades, desafios e caminhos para a inclusão. *Revista de Geopolítica*, v. 17, n. 4, p. e2067-e2067, 2026.

MEDEIROS, Sônia Azevedo de. Formação continuada com professores do atendimento educacional especializado para práticas pedagógicas inclusivas no contexto da deficiência intelectual. 2023.

MIRANDA, Leandro et al. O papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE): desafios e perspectivas para a implementação

do AEE como prática pedagógica complementar e suplementar à escolarização, à luz do novo decreto federal. Editora Impacto Científico, p. 1257-1289, 2025.

MONTEIRO, Wevertom Cássio da Silva et al. Os desafios da educação inclusiva no século XXI: obstáculos e abordagens na educação especial. 2025.

PEREIRA, Delma dos Santos Silva; PIMENTEL, Susana Couto. Formação continuada de professores sobre o desenho universal para aprendizagem: construindo práticas pedagógicas inclusivas: Continuing education of teachers on universal design for learning: building inclusive pedagogical practices. Caderno de Física da UEFS, v. 22, n. 01, p. 1302.1-05, 2024.

PEREIRA, Maria Thaíse Campêlo. Formação de professores e práticas pedagógicas em contextos inclusivos: análise realizada no município de Currais Novos/RN. 2023.

PIRES, Michaelli Maria et al. O trabalho colaborativo no Atendimento Educacional Especializado (AEE) na perspectiva Histórico-Cultural. 2024.

POLLI, Franciane Mocelin; HARACEMIV, Sonia Maria Chaves. Ensino colaborativo e inclusão. Revista de Geopolítica, v. 17, n. 3, p. e1988-e1988, 2026.

QUEIROZ, Rafael Carlos et al. Currículo, práticas pedagógicas e trabalho colaborativo: diálogos na formação continuada de professores. Revista Interações, v. 19, n. 66, p. 1-24, 2023.

SANT, Fernanda Aparecida Ferreira et al. Educação inclusiva e sala de recursos: desafios e possibilidades na escolarização de estudantes com deficiência intelectual e transtorno do espectro autista. International Integralize Scientific, v. 6, n. 58, 2026.

¹ Doutor em Ciências da Educação pela Branner Global University - [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Doutora em Ciências da Educação pela Universidade Gran Asunción-UNIGRAN - [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Doutora em Ciências da Educação pela World University Ecumenical - [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁴ Mestra em Ciências da Educação pela World University Ecumenical - [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)