CENTRO UNIVERSITÁRIO DE PATOS – UNIFP
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE PRÁTICAS INCLUSIVAS NA GESTÃO DA SALA DE AULA

MARIA VITÓRIA DA SILVA

PATOS – PB
2026.1

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE PRÁTICAS INCLUSIVAS NA GESTÃO DA SALA DE AULA

MARIA VITÓRIA DA SILVA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário de Patos – UNIFIP, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Everson Vagner de Lucena Santos.

PATOS – PB
2026.1

FICHA CATALOGRÁFICA
Dados de Acordo com AACR2, CDU e CUTTER
Biblioteca Central - UNIFIP

Silva, Maria Vitória da.
S586d Desafios e possibilidades de práticas inclusivas na gestão da sala de aula: desafios e possibilidades de práticas inclusivas na gestão da sala de aula / Maria Vitória da Silva. – Patos – PB: UNIFIP, 2026.
15 f.

Orientador: Prof. Dr. Everson Vagner de Lucena Santos.
Artigo – Licenciatura plena em Pedagogia
UNIFIP Centro Universitário de Patos.

1. Educação inclusiva. 2. Gestão da sala de aula. 3. Práticas pedagógicas. I. Santos, Everson Vagner de Lucena. II. Título.

UNIFIP/BC CDU: 37
Francisco das Chagas Leite – Bibliotecário CRB-15/0076

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE PRÁTICAS INCLUSIVAS NA GESTÃO DA SALA DE AULA

MARIA VITÓRIA DA SILVA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário de Patos – UNIFIP, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Everson Vagner de Lucena Santos

Prof. Dr. Everson Vagner de Lucena Santos
ORIENTADOR

Prof. Diogo Araújo dos Santos

Documento assinado digitalmente
gov.br
MARIA EFIGENIA MEDEIROS DE ARAUJO
Data: 04/06/2026 12:11:40-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Maria Efigênia Medeiros de Araujo
AVALIADOR II

PATOS – PB
2026.1

“Consagre ao Senhor tudo o que você faz, e os seus planos serão bem-sucedidos.”
Provérbios 16:3

AGRADECIMENTOS

Externalizo, primeiramente meu agradecimento a Deus, que me concedeu serenidade e força para trilhar esse caminho e concluir a graduação. Sem sua luz nada seria possível. Dedico também à criança sonhadora e exploradora que, apesar dos desafios, lutou pelo seu futuro e jamais deixou de acreditar até onde seus pés poderiam chegar.

À minha eterna mainha, Maria, (in memória) que hoje não está mais presente aqui na terra, mas que foi luz durante toda a minha vida. A você, que é a minha história, a minha raiz e a minha inspiração de vida, agradeço a Deus todos os dias pelo privilégio de ter vivido 22 anos ao seu lado.

À minha mãe, Cristiane, que, debaixo de muito sol, me permitiu chegar até aqui na sombra, com cuidado, renúncia e amor. À minha irmã, Eduarda, que faz parte de quem eu sou e que sempre esteve ao meu lado. À minha família, meu porto seguro.

A todos os professores que fizeram parte da minha trajetória acadêmica e contribuíram, de alguma forma, para a minha formação. Em especial, ao meu orientador, professor Everson Lucena, pela dedicação e paciência ao longo deste desafiador percurso, acreditando no meu potencial e de que tudo daria certo, até mesmo nos momentos em que eu próprio duvidei de mim.

À minha dupla pedagógica, Emanuela, que nunca soltou minha mão nesse percurso, uma amizade que levarei para a vida. Ao meu grupo da faculdade, que foi um dos meus principais pilares ao longo desses quatros anos de curso. Obrigada por tornarem essa jornada mais leve e cheia de parceria, apoio e tantas memórias inesquecíveis.

Finalizo com a certeza de que a nossa força vem das nossas raízes, e são elas que nos motivam a sermos pessoas melhores.

Desafios e Possibilidades de Práticas Inclusivas na Gestão da Sala de Aula

Challenges and Possibilities of Inclusive Practicies in Classroom Management

Desafíos y posibilidades de las prácticas inclusivas em la gestión del aula

Maria Vitória da Silva[1], Everson Vagner de Lucena Santos[1].

RESUMO

Objetivo: Analisar os desafios e as possibilidades das práticas inclusivas na gestão da sala de aula, considerando estratégias pedagógicas que favoreçam a participação e a aprendizagem de todos os estudantes. **Métodos**: Trata-se de uma pesquisa de campo, de natureza descritiva, com abordagem quantitativa, realizada com professores da Educação Básica de duas instituições pública de ensino. Participaram do estudo 60 docentes selecionados de forma intencional. A coleta de dados ocorreu por meio da aplicação de um questionário estruturado composto por questões fechadas organizadas em escala Likert relacionadas às concepções, práticas, condições institucionais, desafios e possibilidades da educação inclusiva. **Resultados:** Os participantes apresentaram percepções favoráveis à educação inclusiva, reconhecendo sua importância para a garantia do direito à educação e para a valorização da diversidade. Entre os principais desafios identificados destacaram-se a sobrecarga de trabalho docente, o elevado número de estudantes por turma, a insuficiência de recursos pedagógicos e a necessidade de formação específica. Como possibilidades de fortalecimento das práticas inclusivas, os docentes apontaram a formação continuada, o planejamento coletivo e o trabalho colaborativo entre os profissionais da escola. **Conclusão**: Os resultados evidenciam avanços nas concepções e práticas inclusivas desenvolvidas pelos professores, mas revelam a necessidade de maior investimento em formação docente e suporte institucional. O estudo contribui para a compreensão dos fatores que favorecem a construção de ambientes escolares mais inclusivos e equitativos.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Gestão da sala de aula, Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

Objective: To analyze the challenges and possibilities of inclusive practices in classroom management, considering pedagogical strategies that promote the participation and learning of all students. **Methods**: This is a descriptive field study with a quantitative approach, conducted with Basic Education teachers from two public educational institutions. The study included 60 teachers selected through intentional sampling. Data were collected using a structured questionnaire composed of closed-ended questions organized on a Likert scale, addressing conceptions, practices, institutional conditions, challenges, and possibilities related to inclusive education. **Results**: Participants demonstrated favorable perceptions of inclusive education, recognizing its importance in ensuring the right to education and valuing diversity. The main challenges identified included teacher workload, large class sizes, insufficient pedagogical resources, and the need for specialized training. As possibilities for strengthening inclusive practices, teachers highlighted continuing professional development, collaborative planning, and teamwork among school professionals. **Conclusion**:

[1] Centro Universitário de Patos – UNIFIP.

SUBMETIDO EM: XX/2026 | **ACEITO EM: XX/2026** | **PUBLICADO EM: XX/2026**

The findings reveal progress in teachers' conceptions and inclusive practices; however, they also indicate the need for greater investment in teacher training and institutional support. The study contributes to understanding the factors that promote the development of more inclusive and equitable educational environments.

Keywords: Inclusive education, Classroom management, Pedagogical practices.

RESUMEN

Objetivo: Analizar los desafíos y las posibilidades de las prácticas inclusivas en la gestión del aula, considerando estrategias pedagógicas que favorezcan la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. **Métodos**: Se trata de una investigación de campo, de carácter descriptivo y enfoque cuantitativo, realizada con docentes de Educación Básica de dos instituciones públicas de enseñanza. Participaron en el estudio 60 docentes seleccionados de manera intencional. La recolección de datos se llevó a cabo mediante la aplicación de un cuestionario estructurado compuesto por preguntas cerradas organizadas en una escala Likert, relacionadas con las concepciones, prácticas, condiciones institucionales, desafíos y posibilidades de la educación inclusiva. **Resultados**: Los participantes presentaron percepciones favorables hacia la educación inclusiva, reconociendo su importancia para garantizar el derecho a la educación y valorar la diversidad. Entre los principales desafíos identificados se destacaron la sobrecarga laboral docente, el elevado número de estudiantes por aula, la insuficiencia de recursos pedagógicos y la necesidad de formación específica. Como posibilidades para fortalecer las prácticas inclusivas, los docentes señalaron la formación continua, la planificación colectiva y el trabajo colaborativo entre los profesionales de la escuela. **Conclusión**: Los resultados evidencian avances en las concepciones y prácticas inclusivas desarrolladas por los docentes, pero también revelan la necesidad de una mayor inversión en formación docente y apoyo institucional. El estudio contribuye a la comprensión de los factores que favorecen la construcción de entornos educativos más inclusivos y equitativos.

Palabras clave: Educación inclusiva, Gestión del aula, Prácticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tem se consolidado como um dos principais paradigmas educacionais do século XXI, fundamentada nos princípios da equidade, do respeito à diversidade e do direito universal à educação. Essa perspectiva defende que todos os estudantes, independentemente de suas características físicas, cognitivas, sociais, culturais ou emocionais, tenham acesso a oportunidades educacionais de qualidade em ambientes escolares comuns. No contexto internacional, documentos como a UNESCO ressaltam que sistemas educacionais inclusivos constituem um dos caminhos mais eficazes para combater a discriminação e promover sociedades mais justas e democráticas (UNESCO, 1994). No Brasil, esse movimento foi fortalecido por políticas públicas que asseguram o direito à educação inclusiva, entre elas a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída em 2008.

A inclusão escolar ultrapassa a simples matrícula de estudantes com deficiência ou necessidades educacionais específicas em classes comuns. Trata-se de um processo que demanda transformações estruturais, pedagógicas e culturais nas instituições de ensino, de modo que todos os estudantes possam participar ativamente das experiências educativas e desenvolver suas potencialidades. Nessa direção, Mantoan (2015) afirma que a inclusão implica a reorganização da escola para acolher a diversidade humana, rompendo com modelos homogeneizadores de ensino e reconhecendo as diferenças como elementos constitutivos do processo educativo. Tal compreensão reforça a necessidade de práticas pedagógicas flexíveis e de estratégias de ensino capazes de atender às múltiplas formas de aprender presentes no ambiente escolar.

Estudos científicos têm demonstrado que a efetividade da educação inclusiva está diretamente relacionada à qualidade das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula e à capacidade dos professores de promover ambientes de aprendizagem participativos. Em revisão sistemática sobre educação inclusiva, Mel Ainscow e Sandill (2010) destacam que escolas que adotam práticas colaborativas, metodologias diversificadas e estratégias centradas nas necessidades dos estudantes apresentam melhores condições para promover a participação e o sucesso escolar de todos. De forma semelhante, pesquisas conduzidas por Pijl (2010) evidenciam que atitudes positivas dos professores e a utilização de estratégias pedagógicas inclusivas constituem fatores determinantes para o desenvolvimento de uma cultura escolar inclusiva.

Sob a perspectiva sociocultural da aprendizagem, as contribuições de Lev Vygotsky permanecem fundamentais para a compreensão dos processos inclusivos. Segundo Vygotsky (1998), o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais e da mediação realizada por sujeitos mais experientes. Nesse sentido, a aprendizagem não pode ser compreendida como um processo exclusivamente individual, mas como resultado da participação ativa do estudante em contextos sociais significativos. Tal perspectiva reforça a importância da gestão da sala de aula como espaço privilegiado para a construção de relações pedagógicas inclusivas, colaborativas e promotoras do desenvolvimento integral dos estudantes.

Apesar dos avanços observados nas últimas décadas, a implementação da educação inclusiva ainda enfrenta inúmeros desafios. Estudos realizados no contexto brasileiro apontam dificuldades relacionadas à formação docente, à disponibilidade de recursos pedagógicos acessíveis, ao apoio especializado e às condições institucionais necessárias para atender à diversidade dos estudantes. Em pesquisa conduzida por Glat e Pletsch (2012), verificou-se que muitos professores reconhecem a relevância da inclusão escolar, porém relatam insegurança diante das demandas pedagógicas decorrentes da heterogeneidade presente nas salas de aula. Resultados semelhantes foram identificados por Pletsch e Souza (2021), que destacam a necessidade de fortalecimento da formação continuada e da articulação entre os diferentes profissionais envolvidos no processo educacional.

Além disso, a literatura evidencia que a consolidação da educação inclusiva depende da integração entre políticas públicas, gestão escolar e práticas pedagógicas. Mendes (2010) argumenta que a efetivação da inclusão requer ações articuladas que contemplem formação profissional, suporte institucional, recursos pedagógicos adequados e acompanhamento contínuo das práticas educativas. Dessa forma, a construção de ambientes escolares inclusivos exige o comprometimento coletivo da comunidade escolar e a implementação de estratégias que promovam o acesso, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes.

Considerando a centralidade da sala de aula no processo educativo, torna-se relevante investigar como os professores percebem e desenvolvem práticas inclusivas em seu cotidiano profissional. Embora a legislação educacional brasileira tenha avançado significativamente na garantia dos direitos das pessoas com deficiência e na promoção da inclusão escolar, persistem desafios relacionados à implementação efetiva dessas diretrizes no contexto das práticas pedagógicas. Nesse sentido, estudos que analisem as experiências docentes podem contribuir para a compreensão das dificuldades enfrentadas pelos profissionais da educação, bem como para a identificação de estratégias capazes de fortalecer a construção de ambientes educacionais mais inclusivos, democráticos e comprometidos com a aprendizagem de todos.

Diante desse contexto, o presente estudo tem como objetivo analisar os desafios e as possibilidades das práticas inclusivas na gestão da sala de aula, a partir das percepções de professores da Educação Básica. Busca-se compreender como esses profissionais avaliam as condições institucionais, as estratégias pedagógicas utilizadas e os principais obstáculos enfrentados na promoção da inclusão escolar, contribuindo para o debate sobre o fortalecimento de práticas educativas que valorizem a diversidade e favoreçam a participação e a aprendizagem de todos os estudantes.

MÉTODOS

A presente pesquisa de campo caracteriza-se como um estudo de abordagem quantitativa, de natureza descritiva, com o objetivo de analisar os desafios e as possibilidades das práticas inclusivas na gestão da sala de aula. Segundo Gil (2019), a pesquisa descritiva tem como finalidade observar, registrar, analisar e interpretar características de determinado fenômeno ou realidade, sem interferir diretamente em sua ocorrência.

A população do estudo é composta por professores da Educação Básica atuantes na instituição investigada. A amostra foi constituída por 60 docentes que desenvolvem atividades pedagógicas na escola e vivenciam, em sua prática profissional, situações relacionadas à inclusão escolar. A seleção dos participantes ocorreu de forma intencional, considerando sua atuação direta no processo de ensino e aprendizagem e sua experiência no contexto da sala de aula inclusiva.

Para a coleta de dados, foi utilizado um questionário estruturado, elaborado com base em instrumentos empregados em pesquisas acadêmicas sobre educação inclusiva e práticas docentes. O instrumento foi composto por questões fechadas organizadas em escala do tipo Likert, com opções de resposta que variam de “discordo totalmente” a “concordo totalmente”. O questionário encontra-se organizado em diferentes seções: perfil dos participantes, concepções sobre educação inclusiva, práticas inclusivas na gestão da sala de aula, condições institucionais para a inclusão, desafios da gestão inclusiva e possibilidades de fortalecimento das práticas inclusivas. Conforme Lakatos e Marconi (2017), o questionário constitui um dos instrumentos mais utilizados em pesquisas sociais, por possibilitar a coleta sistemática de informações referentes às opiniões, percepções e experiências dos participantes.

Inicialmente, foi realizado contato com a gestão da instituição para apresentação dos objetivos da pesquisa e solicitação de autorização para sua realização. Após a anuência institucional e a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, por meio da Plataforma Brasil, os professores foram convidados a participar voluntariamente do estudo. Em seguida, procedeu-se à aplicação do questionário, por meio do qual os participantes responderam a questões relacionadas às práticas inclusivas desenvolvidas na sala de aula, às condições institucionais oferecidas pela escola e aos desafios enfrentados no cotidiano escolar. Os dados provenientes das questões foram organizados e analisados quantitativamente.

A pesquisa observou os princípios éticos que regem os estudos envolvendo seres humanos, assegurando o anonimato dos participantes e a confidencialidade das informações fornecidas. O projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, em conformidade com as disposições da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. A participação ocorreu de forma voluntária, mediante esclarecimento prévio acerca dos objetivos da investigação e da utilização dos dados exclusivamente para fins acadêmicos e científicos. Dessa forma, foram preservadas as identidades dos participantes e da instituição durante todas as etapas da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram do estudo 60 professores da Educação Básica. Observou-se predominância do sexo feminino (83,3%), realidade frequentemente encontrada na docência da educação básica brasileira. Em relação à formação acadêmica, a maioria possuía especialização (65,0%), evidenciando um grupo com qualificação compatível com as exigências atuais da profissão docente. Quanto ao tempo de atuação, verificou-se que 46,7% exerciam a docência há mais de 15 anos, indicando significativa experiência profissional. Além disso, 80,0% relataram já ter participado de alguma formação relacionada à educação inclusiva.

Tabela 1 – Caracterização dos participantes (n=60)

Variável	n	%
Sexo		
Feminino	50	83,3
Masculino	10	16,7
Formação acadêmica		
Pedagogia	12	20,0
Licenciatura em outra área	6	10,0
Especialização	39	65,0
Mestrado	3	5,0
Tempo de atuação docente		
Até 5 anos	6	10,0
6 a 10 anos	11	18,3
11 a 15 anos	15	25,0
Mais de 15 anos	28	46,7
Participação em formação sobre inclusão		
Sim	48	80,0
Não	12	20,0

Fonte: Silva MV e Santos EVL, 2026.

A elevada participação em formações sobre inclusão sugere um cenário favorável para a compreensão dos princípios inclusivos. Contudo, como apontam Glat e Pletsch (2012), a participação em cursos nem sempre garante segurança pedagógica para atender às múltiplas demandas presentes na sala de aula inclusiva.

Os resultados demonstraram ampla concordância dos docentes com os princípios da educação inclusiva. A maioria reconheceu que a inclusão constitui um direito fundamental dos estudantes e exige mudanças nas práticas pedagógicas e na organização da sala de aula.

Tabela 2 – Concepções sobre educação inclusiva (n=60)

Afirmações	Concordo parcialmente (%)	Concordo totalmente (%)	Total de concordância (%)
A educação inclusiva é fundamental para garantir o direito à educação de todos os estudantes	5,0	88,3	93,3
A presença de estudantes com deficiência contribui para o desenvolvimento social e pedagógico da turma	18,3	63,4	81,7
A inclusão escolar exige mudanças nas práticas pedagógicas tradicionais	23,3	66,7	90,0
A gestão da sala de aula precisa considerar as diferenças entre os estudantes	15,0	80,0	95,0

Fonte: Silva MV e Santos EVL, 2026.

Os elevados índices de concordância observados demonstram que os professores reconhecem a educação inclusiva como um direito fundamental e uma condição indispensável para a democratização do ensino. Esse resultado corrobora os achados de Avramidis e Norwich (2002), que identificaram, em revisão

de literatura envolvendo diferentes contextos educacionais, que as atitudes positivas dos professores constituem um dos fatores mais importantes para o sucesso da inclusão escolar. De forma semelhante, de Boer, Pijl e Minnaert (2011) verificaram que docentes que possuem concepções favoráveis à inclusão tendem a demonstrar maior disposição para adaptar suas práticas pedagógicas e promover a participação dos estudantes com deficiência.

A compreensão de que a inclusão exige transformações nas práticas de ensino também foi evidenciada nesta pesquisa. Segundo Florian e Black-Hawkins (2011), a pedagogia inclusiva pressupõe que o planejamento das atividades seja concebido desde o início para atender à diversidade dos estudantes, evitando estratégias segregadoras ou centradas exclusivamente em adaptações posteriores. Nessa mesma direção, Ainscow e Sandill (2010) destacam que a construção de sistemas educacionais inclusivos depende da mudança das culturas escolares, das políticas institucionais e das práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano das salas de aula.

Tabela 3 – Práticas inclusivas desenvolvidas pelos professores (n=60)

Afirmações	Concordo parcialmente (%)	Concordo totalmente (%)	Total (%)
Organizo atividades para que todos os estudantes possam participar	25,0	63,3	88,3
Utilizo diferentes estratégias pedagógicas	26,7	58,3	85,0
Promovo interação entre estudantes em atividades coletivas	21,7	65,0	86,7
Adapto atividades para diferentes necessidades de aprendizagem	30,0	51,7	81,7
Desenvolvo estratégias que favorecem a participação de todos	25,0	58,3	83,3
Avalio considerando as particularidades dos estudantes	31,7	46,6	78,3

Fonte: Silva MV e Santos EVL, 2026.

Os resultados indicam que os docentes procuram utilizar metodologias diversificadas, promover a participação dos estudantes e desenvolver adaptações pedagógicas compatíveis com os princípios da inclusão. Esses achados são consistentes com o estudo de Florian e Spratt (2013), que demonstrou que práticas pedagógicas inclusivas eficazes se fundamentam na criação de oportunidades de aprendizagem acessíveis para todos os estudantes, sem distinções excludentes.

A valorização da interação entre os estudantes observada nesta pesquisa também encontra respaldo na literatura. Pesquisa desenvolvida por Ruijs e Peetsma (2009), envolvendo escolas inclusivas dos Países Baixos, constatou que ambientes colaborativos favorecem não apenas a aprendizagem acadêmica dos estudantes com deficiência, mas também o desenvolvimento das habilidades sociais de toda a turma. Esses resultados reforçam a perspectiva sociocultural da aprendizagem defendida por Vygotsky (1998), segundo a qual as interações sociais desempenham papel central no desenvolvimento cognitivo.

Por outro lado, os percentuais relacionados à adaptação de atividades e avaliação individualizada sugerem que ainda existem dificuldades na implementação de práticas pedagógicas plenamente inclusivas. Estudo conduzido por Pletsch (2014) evidenciou que muitos professores reconhecem a necessidade de flexibilização curricular, mas relatam limitações decorrentes da insuficiência de formação específica e da escassez de recursos pedagógicos adequados.

Tabela 4 – Condições institucionais para o desenvolvimento da inclusão (n=60)

Afirmações	Concordo parcialmente (%)	Concordo totalmente (%)	Total (%)
A escola oferece recursos pedagógicos adequados	28,3	26,7	55,0
A escola possui profissionais de apoio especializados	23,3	25,0	48,3
A gestão escolar incentiva práticas inclusivas	31,7	45,0	76,7
Existe colaboração entre professores e equipe pedagógica	33,3	40,0	73,3

Fonte: Silva MV e Santos EVL, 2026.

Os dados revelam que os participantes percebem apoio da gestão escolar e valorizam a colaboração entre professores e equipe pedagógica. Esses resultados convergem com as conclusões de Ainscow e Sandill (2010), que identificaram a liderança escolar e a cultura colaborativa como elementos fundamentais para a consolidação de práticas inclusivas nas instituições de ensino.

Entretanto, a menor concordância relacionada à disponibilidade de recursos pedagógicos e profissionais especializados evidencia fragilidades estruturais ainda presentes nas escolas. Pesquisa realizada por Sharma, Forlin e Loreman (2008) demonstrou que a ausência de apoio institucional adequado compromete a confiança dos professores e reduz sua capacidade de desenvolver intervenções pedagógicas inclusivas. Resultados semelhantes foram observados por Glat e Pletsch (2012), que apontam a insuficiência de recursos humanos e materiais como uma das principais barreiras para a efetivação das políticas de inclusão escolar no contexto brasileiro.

Além disso, Forlin e Chambers (2011) verificaram que escolas que oferecem suporte institucional contínuo e oportunidades de formação apresentam melhores condições para implementar práticas inclusivas de forma sustentável.

Tabela 5 – Principais desafios para a inclusão escolar (n=60)

Afirmações	Concordo parcialmente (%)	Concordo totalmente (%)	Total (%)
Número elevado de alunos dificulta práticas inclusivas	28,3	55,0	83,3
Falta de formação específica é um desafio	31,7	46,6	78,3
Falta de recursos pedagógicos dificulta a inclusão	25,0	56,7	81,7
Sobrecarga de trabalho interfere na gestão inclusiva	30,0	55,0	85,0
A parceria com as famílias favorece a inclusão	23,3	70,0	93,3

Fonte: Silva MV e Santos EVL, 2026.

Os desafios identificados pelos participantes refletem dificuldades amplamente documentadas na literatura nacional e internacional. A sobrecarga de trabalho docente e o elevado número de estudantes por turma foram os obstáculos mais frequentemente mencionados. Esses achados corroboram estudo de Forlin (2010), segundo o qual a intensificação das demandas pedagógicas associadas à inclusão pode gerar sentimentos de insegurança e exaustão entre os professores quando não há apoio institucional suficiente.

A insuficiência de formação específica também apareceu como importante desafio. Em revisão sistemática, Sharma, Loreman e Forlin (2012) concluíram que a formação continuada exerce impacto positivo sobre as atitudes, a autoconfiança e a competência dos docentes para atuar em contextos inclusivos. Da mesma forma, Pijl (2010) argumenta que a preparação docente constitui um dos pilares fundamentais para o sucesso da inclusão escolar, pois permite ao professor compreender a diversidade e desenvolver estratégias pedagógicas adequadas às necessidades dos estudantes.

A escassez de recursos pedagógicos relatada pelos participantes também foi observada em pesquisa conduzida por Waitoller e Artiles (2013), que identificaram limitações estruturais e organizacionais como fatores que dificultam a implementação de práticas inclusivas em diferentes sistemas educacionais.

Tabela 6 – Possibilidades para fortalecer as práticas inclusivas (n=60)

Afirmações	Concordo parcialmente (%)	Concordo totalmente (%)	Total (%)
A formação continuada pode melhorar a gestão inclusiva da sala de aula	18,3	78,4	96,7
O trabalho colaborativo entre professores favorece a inclusão	23,3	68,4	91,7
O planejamento pedagógico coletivo fortalece a inclusão escolar	25,0	65,0	90,0

Fonte: Silva MV e Santos EVL, 2026.

Os resultados evidenciam que os professores percebem a formação continuada como principal estratégia para fortalecer a inclusão escolar. Esse achado encontra respaldo nos estudos de Waitoller e Artiles (2013), que identificaram a formação profissional como elemento central para o desenvolvimento de práticas inclusivas fundamentadas em evidências e na reflexão crítica sobre a prática docente.

O trabalho colaborativo também foi amplamente valorizado pelos participantes. Segundo Friend et al. (2010), a colaboração entre professores, gestores e profissionais especializados favorece a construção de soluções pedagógicas compartilhadas e amplia as possibilidades de atendimento às necessidades dos estudantes. Nessa perspectiva, a inclusão deixa de ser responsabilidade exclusiva do professor da sala comum e passa a constituir um compromisso coletivo da instituição escolar.

O planejamento pedagógico coletivo igualmente se destacou como possibilidade relevante para o fortalecimento da inclusão. Pesquisa desenvolvida por Ainscow (2020) demonstrou que escolas inclusivas bem-sucedidas investem em processos permanentes de reflexão colaborativa e compartilhamento de práticas pedagógicas, fortalecendo a capacidade institucional de responder à diversidade dos estudantes.

Dessa forma, os resultados reforçam a compreensão de que a consolidação da educação inclusiva depende da articulação entre formação docente, apoio institucional, colaboração profissional e políticas educacionais comprometidas com a equidade e a participação de todos os estudantes.

CONCLUSÃO

Os resultados desta pesquisa evidenciaram que os professores possuem concepções amplamente favoráveis à educação inclusiva e reconhecem a importância da adoção de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam a participação de todos os estudantes. Entretanto, embora os docentes demonstrem esforços para implementar estratégias inclusivas no cotidiano escolar, persistem desafios relacionados à formação específica, à disponibilidade de recursos pedagógicos, ao suporte especializado, ao elevado número de alunos por turma e à sobrecarga de trabalho.

Por outro lado, a formação continuada, o planejamento pedagógico coletivo, o trabalho colaborativo entre profissionais e o fortalecimento da parceria entre escola e família foram identificados como elementos fundamentais para o aprimoramento das práticas inclusivas. Dessa forma, conclui-se que a efetivação da educação inclusiva exige ações articuladas entre professores, gestores e sistemas educacionais, de modo a garantir condições institucionais adequadas para que os princípios da inclusão sejam concretizados em práticas pedagógicas capazes de assegurar o acesso, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes.

REFERÊNCIAS

1. AINSCOW, M. Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, v. 6, n. 1, p. 7-16, 2020.
2. AINSCOW, M.; SANDILL, A. Developing inclusive education systems: the role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, v. 14, n. 4, p. 401-416, 2010.
3. AVRAMIDIS, E.; NORWICH, B. Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, v. 17, n. 2, p. 129-147, 2002.
4. BOER, A. de; PIJL, S. J.; MINNAERT, A. Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, v. 15, n. 3, p. 331-353, 2011.
5. BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. *Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana*. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 98, p. 44-46, 24 maio 2016.
6. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
7. FLORIAN, L.; BLACK-HAWKINS, K. Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, v. 37, n. 5, p. 813-828, 2011.
8. FLORIAN, L.; SPRATT, J. Enacting inclusion: a framework for interrogating inclusive practice. *European Journal of Special Needs Education*, v. 28, n. 2, p. 119-135, 2013.
9. FORLIN, C. Teacher education reform for enhancing teachers' preparedness for inclusion. International Journal of Inclusive Education, v. 14, n. 7, p. 649-653, 2010.
10. FORLIN, C.; CHAMBERS, D. Teacher preparation for inclusive education: increasing knowledge but raising concerns. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, v. 39, n. 1, p. 17-32, 2011.
11. FRIEND, M. et al. Co-teaching: an illustration of the complexity of collaboration in special education. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, v. 20, n. 1, p. 9-27, 2010.
12. GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
13. GLAT, R.; PLETSCH, M. D. Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.
14. LAKATOS, E. M.; MARCONI, M.A. *Fundamentos de metodologia científica*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
15. MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Summus, 2015.
16. MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, v. 22, n. 57, p. 93-109, 2010.
17. PIJL, S. J. Preparing teachers for inclusive education: some reflections from the Netherlands. *Journal of Research in Special Educational Needs*, v. 10, supl. 1, p. 197-201, 2010.
18. PLETSCH, M. D. Educação especial e inclusão escolar: políticas, práticas curriculares e processos de ensino e aprendizagem. *Poíesis Pedagógica*, v. 12, n. 1, p. 7-26, 2014.
19. PLETSCH, M. D.; SOUZA, F. F. Educação inclusiva e formação docente: desafios contemporâneos. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 34, e12, 2021.
20. RUIJS, N.; PEETSMA, T. Effects of inclusion on students with and without special educational needs reviewed. *Educational Research Review*, v. 4, n. 2, p. 67-79, 2009.
21. SHARMA, U.; FORLIN, C.; LOREMAN, T. Impact of training on pre-service teachers' attitudes and concerns about inclusive education and sentiments about persons with disabilities. *Disability & Society*, v. 23, n. 7, p. 773-785, 2008.

22. SHARMA, U.; LOREMAN, T.; FORLIN, C. Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, v. 12, n. 1, p. 12-21, 2012.
23. UNESCO. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Salamanca: UNESCO, 1994.
24. VYGOTSKY, l. S. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
25. WAITOLLER, F. R.; ARTILES, A. J. A decade of professional development research for inclusive education: a critical review and notes for a research program. *Review of Educational Research*, v. 83, n. 3, p. 319-356, 2013.