ISSN: 2358-8829

INCLUSÃO ESCOLAR E TRABALHO DOCENTE: ENTRE A FORMAÇÃO E A SOBRECARGA PROFISSIONAL

Ingrid Damiana Sáez Melchor [1]
Giovana de Nadai Stavny[2]
Maria Luiza Munhoz[3]
Rosangela Trabuco Malvestio da Silva[4]

INTRODUÇÃO

A ampliação do acesso à educação básica por estudantes da Educação Especial representa um avanço na garantia do direito à educação no Brasil. Entretanto, esse crescimento também evidencia desafios relacionados à formação docente, à organização do trabalho pedagógico e às condições necessárias para a efetivação da inclusão escolar.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Censo Escolar de 2023 registrou 1.771.430 matrículas na Educação Especial, representando um crescimento de 41,6% em relação a 2019 (Brasil, 2024). Esses dados reforçam a necessidade de discutir não apenas o acesso à escola, mas também as condições de participação e aprendizagem dos estudantes.

Nessa perspectiva, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva destaca a importância de garantir acesso, participação e aprendizagem aos estudantes da Educação Especial (Brasil, 2008). Mantoan (2015) também ressalta a necessidade de transformar as práticas escolares para reconhecer e respeitar as diferenças. Contudo, a construção de uma escola inclusiva exige formação profissional, recursos pedagógicos e condições adequadas de trabalho.

Nesse contexto, os professores enfrentam desafios relacionados ao planejamento, à flexibilização curricular, à avaliação e ao acompanhamento individualizado dos estudantes. Quando essas demandas não são acompanhadas de formação continuada, tempo para planejamento e apoio institucional, podem contribuir para a sobrecarga

[1] Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual do Paranavaí – PR, ingriddamiana@gmail.com;
[2] Mestra pelo Curso de Ensino da Universidade Estadual do Paraná – PR, giovana.nadai.unesparpvai@outlook.com;
[3] Mestra pelo Curso de Ensino da Universidade Estadual do Paraná – PR, marialuiza_munhoz@hotmail.com;
[4]Professora orientadora: Doutora em Educação, Universidade Federal de São Carlos- SP, rosetms@yahoo.com.br;

profissional. Nóvoa (2017) destaca a importância de compreender a formação e o desenvolvimento profissional docente em articulação com a realidade da profissão.

Diante disso, este estudo tem como objetivo refletir sobre a relação entre a formação docente e a sobrecarga profissional enfrentada pelos professores na efetivação da educação inclusiva, considerando os desafios pedagógicos e institucionais envolvidos. Busca-se evidenciar que a inclusão escolar não depende exclusivamente do professor, mas de ações compartilhadas entre gestores, famílias, profissionais da educação e poder público.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental. A investigação fundamenta-se na análise de produções científicas relacionadas à educação inclusiva, à formação docente, ao mal-estar profissional e às condições de trabalho, articuladas a documentos normativos brasileiros, especialmente a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015).

O corpus de análise compreende estudos que abordam os desafios da inclusão escolar e suas relações com a organização do trabalho docente, entre eles Ferreira (2025), Silva (2019) e Feldhaus, Nunes e Bortoluzzi (2026), além da revisão integrativa desenvolvida por Costa *et al.* (2026) sobre o adoecimento docente na educação básica. A análise foi organizada em três eixos: formação e preparação profissional; condições de trabalho e responsabilização docente; e manifestações de sofrimento físico e emocional associadas ao contexto laboral.

REFERENCIAL TEÓRICO

Educação inclusiva: do direito legal à efetivação das práticas pedagógicas

A educação inclusiva pressupõe uma transformação na organização escolar, nas concepções de ensino e nas práticas pedagógicas, de modo que as diferenças entre os estudantes sejam consideradas no planejamento educacional. Nessa perspectiva, não basta assegurar a matrícula: é necessário criar condições para que todos participem das atividades e tenham oportunidades efetivas de aprendizagem.

Mantoan (2015) contribui para essa compreensão ao defender a transformação das estruturas e das práticas escolares, questionando modelos de ensino que esperam

que todos os estudantes aprendam da mesma maneira. Essa concepção permite compreender que a inclusão exige mudanças que envolvem o currículo, a avaliação, as estratégias de ensino e a organização institucional. Portanto, as dificuldades encontradas pelos professores não devem ser analisadas isoladamente, mas em relação às condições oferecidas pela escola e pelas redes de ensino.

Feldhaus, Nunes e Bortoluzzi (2026), ao investigarem a implementação da educação inclusiva em uma escola pública municipal do sul de Santa Catarina, identificaram tensões entre as diretrizes legais e as condições concretas do cotidiano escolar. Os resultados indicam que, embora a inclusão esteja incorporada ao discurso institucional, sua efetivação pode depender de improvisações pedagógicas, iniciativas individuais e redes informais de colaboração. Os autores contribuem, assim, para evidenciar que a existência de políticas públicas não elimina automaticamente os obstáculos presentes nas instituições.

Essa discussão é importante porque impede que a inclusão seja interpretada como uma responsabilidade exclusiva do professor. A atuação docente é fundamental, mas não substitui a necessidade de planejamento coletivo, recursos pedagógicos, formação continuada e apoio especializado. Quando esses elementos são insuficientes, existe o risco de que a garantia de um direito educacional seja sustentada pelo esforço individual dos profissionais, sem que as condições estruturais necessárias sejam asseguradas.

Formação docente e desafios do cotidiano inclusivo

A formação docente constitui uma dimensão essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas capazes de responder à diversidade presente nas salas de aula. Essa necessidade encontra respaldo legal na Lei nº 9.394/1996, que estabelece, em seu art. 62, § 1º: “A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério” (Brasil, 1996, art. 62, § 1º).

Embora a formação inicial seja fundamental, ela não consegue antecipar todas as situações que os professores enfrentarão ao longo de sua trajetória profissional. Por isso, a formação continuada deve estar articulada às necessidades concretas da escola e às experiências vivenciadas pelos docentes, contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas.

ISSN: 2358-8829

Todavia, a previsão legal não elimina as dificuldades enfrentadas pelos professores no cotidiano escolar. A construção de práticas inclusivas exige mais do que conhecimentos adquiridos na formação inicial, demandando oportunidades permanentes de aperfeiçoamento, planejamento colaborativo e suporte institucional. Quando essas condições não são asseguradas, os docentes podem vivenciar insegurança profissional, intensificação do trabalho e dificuldades para atender às necessidades educacionais dos estudantes. Nesse sentido, o problema não reside na inclusão escolar em si, mas na distância entre o direito à educação inclusiva e as condições efetivamente oferecidas para sua concretização, aspecto que também se relaciona à sobrecarga e ao adoecimento docente (Silva, 2019; Ferreira, 2025).

Assim, torna-se necessário discutir de que maneira as fragilidades na formação continuada e a insuficiência das condições de trabalho interferem na atuação dos professores e na efetivação da inclusão escolar. Essa problemática evidencia que a responsabilidade pela inclusão não pode ser atribuída exclusivamente ao docente, mas deve envolver a organização da escola, as redes de ensino e as políticas públicas de formação e valorização profissional.

Ferreira (2025) relaciona a fragilidade formativa e a ausência de apoio multiprofissional à intensificação das dificuldades enfrentadas por professores no contexto inclusivo. A autora destaca que o atendimento à diversidade exige planejamento e adaptações pedagógicas, mas essas demandas se tornam especialmente desgastantes quando os profissionais não dispõem de recursos e suporte adequados.

Desse modo, a formação continuada é necessária, mas não deve ser apresentada como solução isolada para os desafios da inclusão. Cursos e capacitações não substituem equipes de apoio, tempo destinado ao planejamento, recursos acessíveis e condições dignas de trabalho. Uma política efetiva de formação precisa estar vinculada à valorização profissional e à responsabilidade dos sistemas de ensino pela organização das condições em que a docência é exercida.

Sobrecarga profissional e adoecimento docente

A sobrecarga docente está relacionada à ampliação das exigências profissionais e às condições em que o trabalho é realizado. Além do planejamento e da condução das aulas, os professores podem assumir tarefas de adaptação de atividades, elaboração de avaliações diferenciadas, acompanhamento individualizado, preenchimento de registros,

atendimento às famílias e participação em demandas administrativas. Quando essas atribuições se acumulam sem tempo, recursos e apoio suficientes, podem produzir desgaste físico e emocional.

Sobre exaustão docente e inclusão escolar, Ferreira (2025) identifica referências a sintomas como estresse, insônia, dores musculares e ansiedade. A autora relaciona esses problemas às exigências profissionais, à sobrecarga e à fragilidade do suporte oferecido aos docentes. A autora também chama a atenção para o Burnout, discutido no contexto do esgotamento profissional. Esses achados reforçam a importância de compreender a saúde docente em relação à organização do trabalho, sem reduzir o problema à capacidade individual de lidar com as dificuldades.

O adoecimento docente constitui uma problemática relacionada às condições em que o trabalho educacional é desenvolvido. Jornadas extensas, acúmulo de responsabilidades, desvalorização profissional e insuficiência de recursos institucionais podem comprometer o bem-estar físico e emocional dos professores. Nesse cenário, o estresse, a ansiedade, o esgotamento físico e mental e o Burnout evidenciam a necessidade de discutir a organização do trabalho docente e as condições oferecidas para o exercício da profissão (Costa *et al*., 2026).

Essa problemática torna-se ainda mais relevante quando se considera a efetivação da educação inclusiva, que exige planejamento pedagógico, flexibilização curricular, elaboração de estratégias diferenciadas e acompanhamento das necessidades educacionais dos estudantes. Quando essas demandas não são acompanhadas de formação continuada, recursos adequados e apoio institucional, podem intensificar a sobrecarga dos professores. Conforme Ferreira (2025), a relação entre inclusão escolar e exaustão docente precisa ser compreendida considerando os desafios da organização do trabalho e a insuficiência das condições necessárias à atuação profissional.

Dessa forma, o desafio central não está na presença dos estudantes da Educação Especial nas classes comuns, mas na ausência ou insuficiência das condições necessárias para garantir sua participação e aprendizagem sem transferir aos professores, individualmente, toda a responsabilidade pela inclusão. A efetivação desse direito exige políticas públicas consistentes, valorização profissional, formação continuada, trabalho colaborativo e suporte especializado. Sem essas condições, corre-se o risco de manter a inclusão formalmente assegurada, mas fragilizada em sua

ISSN: 2358-8829

concretização cotidiana, ao mesmo tempo que se ampliam as exigências e as tensões enfrentadas pelos docentes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A discussão fundamentada na literatura e nos documentos consultados foi organizada em três eixos relacionados ao problema investigado: as lacunas na formação docente, a intensificação das responsabilidades profissionais e as repercussões das condições de trabalho sobre a saúde dos professores. A articulação entre essas dimensões permite compreender que os desafios da inclusão escolar não decorrem exclusivamente das dificuldades individuais dos docentes, mas também das condições institucionais e estruturais em que o trabalho pedagógico é desenvolvido.

Entre as exigências da inclusão e as condições de trabalho

A efetivação da inclusão escolar exige ações pedagógicas que ultrapassam a matrícula e a presença dos estudantes da Educação Especial na sala de aula. Esse processo envolve planejamento, organização de recursos, acompanhamento do desenvolvimento individual, adequações pedagógicas e avaliação da aprendizagem. Embora essas ações façam parte do trabalho docente, sua realização depende de tempo, formação, recursos e articulação entre os profissionais envolvidos.

Essa questão evidencia uma contradição importante: ao mesmo tempo que se ampliam as exigências relacionadas à garantia do direito à educação inclusiva, nem sempre são asseguradas as condições necessárias para que os professores respondam adequadamente a essas demandas. Feldhaus, Nunes e Bortoluzzi (2026) contribuem para essa discussão ao problematizarem a distância entre as orientações formais sobre inclusão e sua concretização no cotidiano escolar, especialmente quando as práticas dependem de iniciativas individuais e de soluções improvisadas diante da fragilidade do suporte institucional.

Nessa perspectiva, a formação docente precisa ser compreendida em articulação com a organização do trabalho escolar. Ferreira (2025) relaciona a sobrecarga profissional a fatores como fragilidades formativas e insuficiência de apoio, indicando a importância de considerar as condições em que os professores desenvolvem suas atribuições. Assim, o problema não está na necessidade de planejar e diversificar as

ISSN: 2358-8829

práticas pedagógicas, mas na possibilidade de que essas responsabilidades sejam assumidas sem tempo, recursos e acompanhamento suficientes.

A insegurança profissional também merece atenção nesse debate. Silva (2019) aborda dificuldades relacionadas à preparação dos professores para atuar em contextos inclusivos, evidenciando questões que envolvem tanto os conhecimentos profissionais quanto o suporte disponível na escola. Essa discussão permite compreender que a formação inicial, embora indispensável, não responde isoladamente à complexidade das situações vivenciadas na prática pedagógica.

Desse modo, a construção de práticas inclusivas requer condições institucionais que favoreçam o planejamento colaborativo, a formação continuada vinculada às necessidades concretas da escola, a disponibilização de recursos pedagógicos e a articulação entre professores, gestão e profissionais especializados. Sem essas condições, a responsabilidade pela inclusão corre o risco de ser concentrada no docente, limitando as possibilidades de construção de respostas coletivas às necessidades dos estudantes.

Os impactos da sobrecarga na saúde física e emocional dos professores

A discussão sobre o trabalho docente também precisa considerar as repercussões das condições profissionais sobre a saúde física e emocional dos professores. A sobrecarga, a multiplicidade de atribuições e a insuficiência de suporte podem contribuir para situações de desgaste que ultrapassam o âmbito pedagógico e afetam o bem-estar dos profissionais. Ferreira (2025) discute manifestações associadas à exaustão docente, como estresse, ansiedade, alterações do sono e dores musculares, enquanto Costa et al. (2026) abordam o adoecimento na educação básica em relação a fatores como jornadas extensas, excesso de responsabilidades, desvalorização e condições inadequadas de trabalho.

Essas questões ampliam a compreensão do problema investigado, pois indicam que a qualidade da educação não depende apenas das estratégias adotadas em sala de aula, mas também das condições em que os profissionais realizam suas atividades. O planejamento, o acompanhamento individualizado e a elaboração de propostas pedagógicas exigem disponibilidade física, emocional e intelectual. Quando o trabalho é desenvolvido sob condições persistentes de sobrecarga, torna-se necessário refletir sobre

os limites impostos à atuação profissional e sobre as medidas institucionais de prevenção do adoecimento (Assunção e Maia, 2025).

A desvalorização profissional e a falta de apoio também integram essa problemática. Silva (2019) aborda dificuldades vivenciadas por professoras no contexto escolar, incluindo insegurança, ausência de suporte pedagógico e insatisfação com aspectos da profissão. Embora essas questões não permitam generalizações para o conjunto dos docentes, elas ajudam a evidenciar como as condições de trabalho podem interferir na percepção que os profissionais constroem sobre sua atuação e sua permanência na carreira.

É importante, contudo, distinguir o mal-estar docente, a exaustão profissional e o diagnóstico de Burnout. Embora esses fenômenos possam estar relacionados, não são equivalentes, e a existência de sobrecarga não permite concluir, por si só, que determinado professor desenvolverá uma condição clínica. A discussão proposta concentra-se nos fatores profissionais e institucionais que podem favorecer o sofrimento e que, portanto, precisam ser considerados na organização do trabalho escolar (Ferreira, 2025).

Nesse sentido, o enfrentamento do adoecimento docente não pode ser reduzido à adoção de estratégias individuais de autocuidado. Embora tais estratégias possam contribuir para o bem-estar, elas não substituem medidas coletivas relacionadas à valorização profissional, à distribuição adequada das atribuições, à organização do tempo de trabalho, à oferta de apoio e à prevenção de riscos ocupacionais. A responsabilidade pela saúde dos professores também envolve as instituições e as redes de ensino, que precisam reconhecer e enfrentar os fatores organizacionais associados ao desgaste profissional.

Inclusão escolar como responsabilidade coletiva

A efetivação da inclusão escolar exige superar a compreensão de que cabe exclusivamente ao professor responder às necessidades educacionais dos estudantes. A literatura discutida neste trabalho permite abordar a inclusão como um processo que depende da articulação entre formação profissional, organização institucional, recursos pedagógicos e políticas públicas.

Feldhaus, Nunes e Bortoluzzi (2026) problematizam as dificuldades de concretização das propostas inclusivas quando o suporte institucional é insuficiente,

ISSN: 2358-8829

enquanto Ferreira (2025) destaca a relevância do apoio profissional e das condições de trabalho para o enfrentamento da exaustão docente.

Essa compreensão evidencia que a responsabilidade pela inclusão precisa ser distribuída entre os diferentes níveis de organização educacional. À gestão escolar cabe favorecer o planejamento coletivo e acompanhar as necessidades pedagógicas; às redes de ensino compete assegurar formação, recursos e serviços de apoio; e às políticas públicas cabe estabelecer condições para que os direitos educacionais sejam efetivados. A participação das famílias também é importante, desde que ocorra em parceria com a escola e não represente a transferência de responsabilidades institucionais (Feldhaus, Nunes e Bortoluzzi, 2026).

Não basta oferecer cursos de aperfeiçoamento desvinculados das dificuldades enfrentadas pelos docentes. É necessário criar oportunidades de estudo, reflexão e troca de experiências articuladas ao cotidiano escolar, garantindo tempo para planejamento e colaboração entre profissionais. Caso contrário, a formação pode se tornar mais uma atribuição incorporada à rotina de trabalho, sem modificar as condições que dificultam a atuação pedagógica.

Outro aspecto fundamental consiste em reconhecer que a valorização dos professores e a defesa da educação inclusiva são dimensões complementares. Garantir condições adequadas de trabalho não constitui um obstáculo à inclusão, mas parte dos requisitos para sua efetivação. Uma organização escolar comprometida com a diversidade dos estudantes também precisa reconhecer as necessidades de seus profissionais, promover o trabalho colaborativo e oferecer suporte para o desenvolvimento das práticas pedagógicas (Lima *et al*., 2024).

Portanto, a inclusão escolar precisa ser compreendida para além do cumprimento das normas e da garantia de matrícula. Sua concretização envolve a participação e a aprendizagem dos estudantes, assim como condições adequadas para o trabalho dos profissionais responsáveis por construir esse processo. A articulação entre formação docente, apoio institucional, valorização profissional e políticas públicas constitui, assim, um elemento central para enfrentar os desafios da inclusão sem individualizar responsabilidades ou atribuir aos próprios estudantes a causa das dificuldades encontradas no cotidiano escolar.

ISSN: 2358-8829

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho possibilitou refletir sobre os desafios da formação docente e da sobrecarga profissional na efetivação da educação inclusiva. A discussão evidenciou que a inclusão escolar exige não apenas conhecimentos pedagógicos e compromisso profissional, mas também condições institucionais que permitam aos professores atender às necessidades educacionais dos estudantes e desenvolver práticas que favoreçam sua participação e aprendizagem.

Nesse contexto, a formação continuada, o planejamento colaborativo e o apoio especializado são fundamentais para fortalecer as práticas inclusivas. Quando as demandas profissionais aumentam sem que haja recursos, tempo e suporte institucional suficientes, podem surgir dificuldades na atuação pedagógica, insegurança profissional e desgaste físico e emocional. Dessa forma, torna-se necessário compreender o trabalho docente para além das responsabilidades individuais, considerando os fatores estruturais que influenciam o cotidiano escolar.

Destaca-se que a inclusão escolar não deve ser compreendida como causa isolada do adoecimento docente. A problemática está relacionada, sobretudo, às condições em que o trabalho é desenvolvido e à concentração de responsabilidades nos professores. Por isso, a efetivação da inclusão requer políticas públicas consistentes, valorização profissional, formação adequada e participação conjunta da gestão escolar, das redes de ensino e dos demais profissionais envolvidos no processo educativo.

Conclui-se que a educação inclusiva e a valorização docente são dimensões complementares. Garantir o direito à aprendizagem dos estudantes também implica assegurar condições adequadas de trabalho aos professores. Assim, o fortalecimento da formação continuada, do suporte institucional e do trabalho coletivo constitui um caminho importante para a construção de práticas pedagógicas inclusivas e para a prevenção do adoecimento profissional. Espera-se que essa discussão contribua para ampliar a reflexão sobre a necessidade de políticas educacionais que articulem o direito à inclusão, a qualidade do ensino e o reconhecimento das condições necessárias ao exercício da docência.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Formação docente, Trabalho docente, Sobrecarga profissional.

REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO, Ada Ávila; MAIA, Emanuella Gomes. **Indicadores das condições de trabalho e saúde dos professores da educação básica no Brasil**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 51, e290495, 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394compilado.htm . Acesso em: 10 out. 2026.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008.

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). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 09 out. 2026.

COSTA, Rubens Pimentel da *et al*. Adoecimento docente na educação básica: entre a vocação e a sobrecarga. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 12, n. 9, 2026.

FELDHAUS, Marcelo; NUNES, Ízola Regina Ribeiro; BORTOLUZZI, Maria Helena. Educação inclusiva entre a norma e a prática: políticas públicas, trabalho docente e cotidiano escolar. **Revista Tópicos**, 2026.

FERREIRA, Lucicleide Cavalcante. **Exaustão docente e inclusão escolar**: uma revisão bibliográfica sobre a sobrecarga de trabalho e os impactos psicossomáticos em professores do ensino regular. In: Educação em Debate: Experiências e Pesquisas. 1. ed., 2025. p. 1–14.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil**. Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 52, p. 101–119, 2013.

LIMA, Daiana Aparecida Teles Vieira de et al. Trabalho colaborativo: reorganização das práticas escolares numa perspectiva inclusiva. **Ensino & Pesquisa**, v. 22, n. 1, 2024

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106–1133, 2017.
PLETSCH, Márcia Denise. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar em Revista**, n. 33, p. 143–156, 2009.

SILVA, Thaisy Catarina. **O mal-estar docente e a educação inclusiva**: as dificuldades encontradas no ambiente escolar. In: Congresso Norte Paranaense De Educação Física Escolar, 2019, Londrina. Anais [...] Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2019.

TAVARES, Lídia Mara Fernandes Lopes; SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos; FREITAS, Maria Nivalda Carvalho. A educação inclusiva: um estudo sobre a formação docente**. Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, n. 4, p. 527–542, 2016.