

Da Exclusão à Participação: A Atuação do Pedagogo na Consolidação da Educação Inclusiva

From Exclusion to Participation: The Role of the Pedagogue in Consolidating Inclusive Education

De la Exclusión a la Participación: La Actuación del Pedagogo en la Consolidación de la Educación Inclusiva

 <https://doi.org/10.5281/zenodo.21133874>

Submetido em: 22/06/2026

Aceito em: 27/06/2026

Publicado em: 02/07/2026

Jermanio Simão de Jesus

Mestrando em Ensino de História

Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)

✉ jermaniosimao@gmail.com

 <http://lattes.cnpq.br/6566170347157033>

 <https://orcid.org/0009-0001-0968-6606>

Valéria Augusta Cruz Pinto

Mestranda em Educação

Universidade Federal de Rondonópolis (UFR)

✉ valeria.opo@gmail.com

 <http://lattes.cnpq.br/7170139722448757>

 <https://orcid.org/0009-0004-4086-6375>

Resumo: A educação inclusiva constitui um princípio orientador das políticas educacionais brasileiras, fundamentado no direito de todos à educação e na valorização da diversidade no ambiente escolar. Este estudo teve como objetivo analisar a atuação do pedagogo na consolidação da educação inclusiva, discutindo seus fundamentos teóricos, legais e pedagógicos, bem como os desafios relacionados à implementação de práticas inclusivas no contexto escolar. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, baseada em livros, artigos científicos e documentos normativos sobre educação inclusiva, formação docente e organização do trabalho pedagógico. Os resultados evidenciaram que a atuação do pedagogo é indispensável para a articulação entre políticas públicas, planejamento escolar, formação continuada de professores, mediação da aprendizagem e desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. A análise também demonstrou que adaptações curriculares, metodologias diversificadas, avaliação formativa e trabalho colaborativo favorecem a participação dos estudantes e contribuem para a construção de ambientes escolares mais democráticos. Entretanto, persistem desafios relacionados à formação profissional, às condições de trabalho, à insuficiência de recursos pedagógicos e às barreiras institucionais e culturais presentes nas escolas. Conclui-se que a consolidação da educação inclusiva depende da atuação integrada dos profissionais da educação, tendo o pedagogo como articulador das ações pedagógicas voltadas à garantia do acesso, da permanência, da participação e da aprendizagem de todos os estudantes.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Pedagogo; Inclusão Escolar; Trabalho Pedagógico; Formação Continuada.

Abstract: Inclusive education is a guiding principle of Brazilian educational policies, based on the right to education for all and on the appreciation of diversity within the school environment. This study aimed to analyze the role of the pedagogue in consolidating inclusive education by discussing its theoretical, legal, and pedagogical foundations, as well as the challenges involved in implementing inclusive practices in schools. This qualitative study was conducted through a literature review based on books, scientific articles, and legal documents

addressing inclusive education, teacher education, and the organization of pedagogical work. The findings showed that the pedagogue plays a fundamental role in connecting public policies, school planning, continuing teacher education, learning mediation, and the development of inclusive pedagogical practices. The analysis also demonstrated that curriculum adaptations, diversified teaching methodologies, formative assessment, and collaborative work promote student participation and contribute to more democratic school environments. However, challenges remain regarding professional training, working conditions, limited pedagogical resources, and institutional and cultural barriers within schools. It is concluded that the consolidation of inclusive education depends on the integrated work of educational professionals, with the pedagogue acting as the coordinator of pedagogical actions aimed at ensuring access, permanence, participation, and learning opportunities for all students.

Keywords: Education; Pedagogue; School Inclusion; Pedagogical Work; Continuing Education.

Resumen: La educación inclusiva constituye un principio orientador de las políticas educativas brasileñas, fundamentado en el derecho de todas las personas a la educación y en la valoración de la diversidad dentro del contexto escolar. Este estudio tuvo como objetivo analizar la actuación del pedagogo en la consolidación de la educación inclusiva, abordando sus fundamentos teóricos, legales y pedagógicos, así como los desafíos relacionados con la implementación de prácticas inclusivas en las escuelas. Se trata de una investigación de enfoque cualitativo, desarrollada mediante una revisión bibliográfica basada en libros, artículos científicos y documentos normativos sobre educación inclusiva, formación docente y organización del trabajo pedagógico. Los resultados evidenciaron que la actuación del pedagogo es indispensable para articular las políticas públicas, la planificación escolar, la formación continua del profesorado, la mediación del aprendizaje y el desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas. Asimismo, se constató que las adaptaciones curriculares, las metodologías diversificadas, la evaluación formativa y el trabajo colaborativo favorecen la participación estudiantil y contribuyen a la construcción de entornos escolares más democráticos. No obstante, persisten desafíos relacionados con la formación profesional, las condiciones laborales, la insuficiencia de recursos pedagógicos y las barreras institucionales y culturales presentes en las escuelas. Se concluye que la consolidación de la educación inclusiva depende del trabajo articulado de los profesionales de la educación, teniendo al pedagogo como coordinador de las acciones pedagógicas orientadas a garantizar el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

Palabras clave: Educación Inclusiva; Pedagogo; Inclusión Escolar; Trabajo Pedagógico; Formación Continua.

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tem se consolidado, nas últimas décadas, como um dos princípios fundamentais das políticas educacionais e das discussões pedagógicas no Brasil e no mundo. Fundamentada no direito universal à educação, assegurado pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e reafirmado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017), a perspectiva inclusiva rompe com modelos excludentes historicamente construídos, que segregavam estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades em espaços educativos paralelos ou marginalizados. A escola passa a ser compreendida como um espaço de diversidade, no qual as diferenças não devem ser vistas como obstáculos, mas como elementos constitutivos do processo educativo (Oliveira *et al.*, 2026; Mantoan, 2006).

A inclusão escolar pressupõe transformações na organização da escola, no currículo, nas metodologias de ensino, nas formas de avaliação e, sobretudo, nas concepções de aprendizagem e de sujeito. Mantoan (2006) descreve que a educação inclusiva não se resume à inserção física

do estudante na escola regular, mas implica mudanças estruturais, pedagógicas e culturais capazes de garantir a participação, a permanência e a aprendizagem de todos. Nessa mesma perspectiva, Mittler (2003) ressalta que a inclusão representa um processo contínuo de reorganização dos sistemas educacionais, exigindo o compromisso coletivo de gestores, professores e demais profissionais da educação.

Assim, o pedagogo tem sua consolidação na educação inclusiva. Como profissional responsável pela organização do trabalho pedagógico, pela mediação entre as políticas educacionais e as práticas escolares e pelo acompanhamento da formação continuada dos docentes, o pedagogo é um agente na promoção de práticas pedagógicas inclusivas (Jesus; Pinto, 2026). Sua atuação extrapola funções administrativas ou burocráticas, o que exige postura ética, sensibilidade às diferenças, domínio teórico, capacidade de planejamento e articulação entre os diversos sujeitos da comunidade escolar (Libâneo, 2013; Nóvoa, 1992).

Além disso, a efetivação da inclusão escolar depende da atuação integrada dos profissionais da educação e da implementação de estratégias pedagógicas capazes de promover o pertencimento, a participação e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial (Braga *et al.*, 2026b; Nardocci *et al.*, 2026). Dessa forma, o pedagogo é fundamental na construção de uma cultura escolar democrática, colaborativa e comprometida com a equidade.

Este artigo tem como objetivo analisar o papel do pedagogo na educação inclusiva, discutindo seus fundamentos teóricos, legais e práticos. Busca-se compreender como a atuação pedagógica pode contribuir para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, capaz de garantir o direito à educação de qualidade para todos os estudantes. Para isso, o estudo fundamenta-se em pesquisa bibliográfica e documental, dialogando com autores clássicos e contemporâneos da área da educação, com a legislação educacional brasileira e com estudos recentes sobre práticas inclusivas no contexto escolar.

2. METODOLOGIA

A metodologia deste estudo caracteriza-se como uma revisão bibliográfica, de abordagem qualitativa, desenvolvida a partir da análise de livros, artigos científicos, documentos legais e produções acadêmicas relacionadas à educação inclusiva e à atuação do pedagogo. Conforme Braga e Braga (2026), a pesquisa bibliográfica permite reunir, interpretar e discutir contribuições teóricas já publicadas, servindo de base para a compreensão crítica do objeto investigado.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Educação Inclusiva: Conceitos

A educação inclusiva constitui um modelo educacional fundamentado no direito de todos à educação, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, sociais ou culturais. Essa perspectiva rompe com modelos tradicionais baseados na homogeneização dos estudantes e na padronização dos processos de ensino e aprendizagem. Diferentemente da lógica integracionista, que buscava adaptar o estudante à escola, a inclusão propõe que a própria escola organize seus espaços, práticas pedagógicas e recursos para atender à diversidade presente em seu contexto (Brasil, 2008; Brasil, 2017).

A consolidação desse modelo está respaldada pela Constituição Federal de 1988, pela LDB da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e pela BNCC, que reconhecem a educação como direito de todos e estabelecem a igualdade de condições para o acesso, a permanência e a aprendizagem dos estudantes (Brasil, 1988; Brasil, 1996; Brasil, 2008; Brasil, 2017).

Segundo Mittler (2003), a educação inclusiva parte do princípio de que todos os estudantes devem aprender, desde que lhes sejam garantidas condições adequadas de acesso, participação e aprendizagem. Pois, a inclusão corresponde a um processo contínuo de transformação da escola, envolvendo mudanças nas atitudes, nas práticas pedagógicas, na organização institucional e na cultura escolar.

Nessa perspectiva, a inclusão escolar está diretamente relacionada aos princípios dos direitos humanos, da justiça social e da equidade. A escola inclusiva procura reduzir barreiras que dificultam a participação dos estudantes e assegurar que suas necessidades educacionais sejam consideradas durante todo o processo de ensino e aprendizagem. Para Mantoan (2006), a inclusão exige o abandono de práticas seletivas e classificatórias, substituindo-as por propostas pedagógicas que valorizem a cooperação, o respeito às diferenças e a participação de todos os estudantes.

A concepção de inclusão encontra fundamento na teoria histórico-cultural. Vygotsky (2007) compreende que o desenvolvimento humano ocorre nas interações sociais e que a aprendizagem é favorecida quando o ambiente escolar cria oportunidades de mediação e colaboração entre os estudantes. Dessa forma, as diferenças deixam de ser entendidas como limitações e passam a ser reconhecidas como características próprias do processo educativo.

Freire (1996) defende uma educação fundamentada no diálogo, na valorização dos sujeitos e na construção coletiva do conhecimento. Tendo em vista que, ensinar significa

reconhecer a diversidade presente na realidade escolar e criar condições para que todos os estudantes participem do processo educativo de forma crítica e autônoma.

A efetivação da educação inclusiva depende não apenas da legislação, mas da organização pedagógica das escolas, da formação continuada dos profissionais e do desenvolvimento de práticas que favoreçam o pertencimento e a participação dos estudantes (Jesus; Pinto, 2026). Nesse sentido, Braga *et al.* (2026b), Nardocci *et al.* (2026) e Oliveira *et al.* (2026) destacam que a construção de uma cultura inclusiva exige planejamento pedagógico, trabalho colaborativo e compromisso institucional com a equidade.

Assim, a educação inclusiva configura-se como um projeto político-pedagógico voltado à garantia do direito à educação para todos. Sua efetivação depende da articulação entre políticas públicas, gestão escolar, formação docente e práticas pedagógicas capazes de reconhecer a diversidade como parte do cotidiano da escola e de promover condições para que todos os estudantes participem e aprendam em igualdade de oportunidades (Braga *et al.*, 2026a).

3.2 Fundamentos Legais da Educação Inclusiva no Brasil

A consolidação da educação inclusiva no Brasil é resultado da construção de um conjunto de dispositivos legais que passaram a reconhecer o direito de todos os estudantes ao acesso, à permanência e à aprendizagem na escola regular. A legislação educacional brasileira estabelece princípios, diretrizes e responsabilidades para os sistemas de ensino, definindo que a inclusão deve estar presente na organização pedagógica, na oferta de recursos e na garantia de condições que favoreçam o desenvolvimento de todos os estudantes (Brasil, 1988; Brasil, 1996; Brasil, 2008; Brasil, 2017).

Esse conjunto normativo orienta a atuação das instituições de ensino e dos profissionais da educação, fornecendo os fundamentos legais para a implementação de práticas pedagógicas inclusivas. Nesse contexto, o conhecimento da legislação permite ao pedagogo organizar o trabalho pedagógico em conformidade com os direitos assegurados aos estudantes público-alvo da Educação Especial.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 representa o principal marco jurídico da educação brasileira ao reconhecer a educação como direito social e dever do Estado e da família. Em seu artigo 205, estabelece que a educação deve promover o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Assim, na educação inclusiva, destaca-se o artigo 208, inciso III, que assegura o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Esse

dispositivo rompe com a perspectiva de escolarização em ambientes segregados e orienta os sistemas de ensino para a oferta de recursos e serviços que favoreçam a inclusão dos estudantes nas classes comuns (Brasil, 1988). Neste sentido:

A garantia do direito a educação amplia a responsabilidade das instituições escolares quanto à eliminação de barreiras que dificultam a participação e a aprendizagem. O planejamento pedagógico, a organização curricular, os processos avaliativos e a utilização de recursos de acessibilidade devem estar alinhados aos princípios constitucionais da igualdade de oportunidades e da não discriminação. Cabe ao pedagogo acompanhar a implementação das políticas educacionais no cotidiano escolar, orientando ações que assegurem o cumprimento da legislação e favoreçam a construção de práticas pedagógicas voltadas à inclusão.

A transformação do cenário de inclusão educacional no Brasil exige mobilização de múltiplos atores incluindo governo, profissionais de educação, pesquisadores e sociedade civil. Sem investimento estrutural integrado, a convergência entre precarização estrutural, ausência de formação docente e precarização laboral continuará produzindo exclusão educacional que prejudica alunos com deficiência e perpetua ciclos de vulnerabilidade social. Este trabalho contribui para fundamentação teórica necessária para formulação de políticas públicas que transformem genuinamente escolas em espaços de inclusão, reconhecendo que a verdadeira medida de qualidade educacional não reside em discursos inclusivos, mas em capacidade de garantir que todos os alunos, independentemente de suas características, recebam educação de qualidade que respeite sua dignidade e reconheça suas capacidades (Nardocci *et al.*, 2026, p. 13).

Nardocci *et al.* (2026) mostra que a efetivação dos direitos assegurados pela Constituição Federal depende de ações articuladas entre os diferentes segmentos envolvidos na educação. Nesse contexto, a escola precisa desenvolver mecanismos que garantam não apenas o acesso dos estudantes, mas também sua permanência, participação e aprendizagem em condições de igualdade. Conforme Libâneo (2013), a organização do trabalho pedagógico constitui um dos principais instrumentos para concretizar os princípios previstos na legislação, uma vez que o planejamento, a gestão escolar e os processos avaliativos influenciam diretamente a construção de práticas educacionais inclusivas.

Contudo, Freire (1996), defende que a educação deve estar fundamentada no respeito às diferenças e na valorização da dignidade humana. O ambiente escolar deve favorecer o diálogo, a participação e o reconhecimento de cada estudante como sujeito do processo educativo. Assim, os princípios constitucionais da igualdade e da cidadania encontram sustentação na prática pedagógica quando a escola organiza ações que reconhecem a diversidade como característica do espaço educativo e promove condições para que todos tenham oportunidades reais de aprender e participar da vida escolar.

A LDB da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) regulamenta os princípios estabelecidos

pela Constituição Federal e organiza o sistema educacional brasileiro. No que se refere à educação inclusiva, dedica o Capítulo V à Educação Especial, reconhecendo essa modalidade como parte integrante da educação escolar e determinando sua oferta, preferencialmente, na rede regular de ensino (Brasil, 1996).

O artigo 58 define que a Educação Especial destina-se aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, prevendo a oferta de serviços de apoio especializado sempre que necessários para atender às suas necessidades educacionais (Brasil, 1996). Ao estabelecer esses dispositivos, a LDB amplia a compreensão de que a inclusão não se restringe ao acesso à escola, mas envolve a criação de condições pedagógicas que possibilitem a participação e a aprendizagem dos estudantes. Isso inclui adaptações curriculares, estratégias de ensino, recursos de acessibilidade e acompanhamento contínuo do processo educativo.

Segundo Libâneo (2013), a organização do trabalho pedagógico influencia diretamente a qualidade do ensino e o desenvolvimento das práticas escolares. Nesse sentido, o planejamento, a avaliação e a coordenação das ações pedagógicas devem considerar a diversidade dos estudantes e as orientações previstas na legislação educacional. Assim, a LDB fortalece a organização da educação inclusiva ao atribuir às escolas a responsabilidade de oferecer condições adequadas para o desenvolvimento dos estudantes, cabendo ao pedagogo acompanhar esse processo, orientar os professores e contribuir para a elaboração de práticas pedagógicas coerentes com os princípios da educação inclusiva.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em 2008, estabeleceu novas orientações para a organização da Educação Especial no sistema educacional brasileiro. O documento define que os estudantes público-alvo da Educação Especial devem estar matriculados na escola regular, com acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) como serviço complementar ou suplementar ao ensino comum, fortalecendo a proposta de escolarização em ambientes inclusivos (Brasil, 2008).

Entre suas diretrizes, a política orienta os sistemas de ensino a promoverem acessibilidade arquitetônica, comunicacional, metodológica e pedagógica, além da oferta de recursos e serviços capazes de reduzir barreiras que dificultam a participação dos estudantes no processo educativo. Essas orientações ampliam a responsabilidade das instituições escolares na construção de ambientes capazes de atender às diferentes necessidades educacionais. “A educação especial integra a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos e assegurando-

lhes condições de acesso, participação e aprendizagem” (Brasil, 2008, p. 14).

A implementação dessas diretrizes depende do planejamento coletivo e da integração entre gestão escolar, professores, profissionais do Atendimento Educacional Especializado e famílias. Nessa perspectiva, o pedagogo contribui para a organização das ações pedagógicas, acompanhando o planejamento escolar e favorecendo a articulação entre os diferentes profissionais envolvidos no processo educativo.

Mantoan (2006) afirma que a educação inclusiva exige mudanças na organização da escola e nas práticas pedagógicas, superando modelos baseados na seleção e na homogeneização dos estudantes. Da mesma forma, Pletsch (2010) destaca que a consolidação da inclusão escolar está diretamente relacionada à formação dos profissionais da educação e à capacidade das instituições de reorganizarem suas práticas para responder à diversidade presente nas salas de aula.

A BNCC reafirma a educação inclusiva ao estabelecer que todos os estudantes têm direito ao desenvolvimento das aprendizagens essenciais previstas para a Educação Básica. O documento orienta que o currículo seja organizado de forma a considerar as características, os diferentes ritmos de aprendizagem e as necessidades dos estudantes, respeitando a diversidade presente no contexto escolar (Brasil, 2017).

As competências gerais da BNCC valorizam princípios como respeito à diversidade, empatia, cooperação, responsabilidade e participação, favorecendo práticas pedagógicas que promovam ambientes escolares mais inclusivos. Entretanto, a concretização dessas orientações depende da forma como o currículo é planejado, desenvolvido e avaliado no cotidiano das escolas. Glat e Pletsch (2011) destacam que a construção de um currículo inclusivo requer planejamento coletivo, acompanhamento pedagógico e formação continuada dos profissionais da educação. Esses elementos contribuem para que as adaptações curriculares ocorram sem comprometer os objetivos de aprendizagem, garantindo oportunidades de participação para todos os estudantes.

Nessa mesma perspectiva, Libâneo (2013) afirma que o currículo, o planejamento e a avaliação constituem instrumentos da organização do trabalho pedagógico e devem ser desenvolvidos considerando as necessidades dos estudantes e os objetivos da escola. Assim, a implementação da BNCC exige ações articuladas entre gestores, professores e equipe pedagógica, favorecendo práticas que conciliem os direitos de aprendizagem previstos no documento com as especificidades de cada contexto escolar.

A educação fundamentada no diálogo e no respeito aos sujeitos, Freire (1996) contribui

para a compreensão de que o currículo deve favorecer a participação dos estudantes e reconhecer a diversidade como parte do processo educativo. Dessa forma, a BNCC amplia as possibilidades de construção de práticas pedagógicas voltadas para a inclusão quando suas orientações são incorporadas ao planejamento e às ações desenvolvidas pela escola.

3.3 A Atuação do Pedagogo na Educação Inclusiva

A consolidação da educação inclusiva depende da atuação articulada dos diferentes profissionais que compõem a escola. Entre eles, o pedagogo participa da organização dos processos pedagógicos, do acompanhamento das práticas docentes e da elaboração de estratégias que favoreçam a participação dos estudantes. Sua atuação está relacionada ao planejamento escolar, à formação dos professores, ao acompanhamento do currículo e ao fortalecimento de ações que promovam uma educação voltada para a diversidade (Libâneo, 2013; Glat; Pletsch, 2011).

A organização do trabalho pedagógico constitui uma das principais atribuições do pedagogo no contexto escolar. Esse processo envolve o planejamento das ações educativas, o acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes, a orientação aos professores e a avaliação das práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola. Em uma perspectiva inclusiva, essas atividades devem considerar as diferentes formas de aprender e as necessidades apresentadas pelos estudantes.

Segundo Libâneo (2013), a organização do trabalho pedagógico orienta o funcionamento da escola e contribui para a construção de práticas educativas coerentes com seus objetivos institucionais. O autor afirma:

A organização do trabalho pedagógico não pode ser compreendida como um conjunto de procedimentos técnicos desvinculados da realidade social da escola. Trata-se de um processo político-pedagógico que envolve decisões sobre o que ensinar, como ensinar e para quem ensinar, assumindo o compromisso com a democratização do ensino e com o direito de todos os alunos à aprendizagem (Libâneo, 2013, p. 97).

Essa compreensão evidencia que o planejamento pedagógico deve estar articulado às necessidades da comunidade escolar e aos princípios da educação inclusiva. Dessa forma, o pedagogo acompanha a elaboração dos planejamentos, incentiva a utilização de diferentes estratégias de ensino e favorece a construção de práticas que ampliem as oportunidades de aprendizagem dos estudantes.

Glat e Pletsch (2011) destacam que a inclusão escolar requer planejamento coletivo, acompanhamento permanente das ações pedagógicas e formação continuada dos profissionais

da educação. Nesse processo, o pedagogo contribui para a integração entre os diferentes profissionais da escola, promovendo momentos de estudo, discussão e avaliação das práticas desenvolvidas.

Além disso, Braga *et al.* (2026b) ressaltam que a construção de uma escola inclusiva depende da adoção de práticas colaborativas entre gestão, professores e equipe pedagógica. Quando esse trabalho ocorre de forma integrada, é mais viável identificar barreiras à aprendizagem, propor intervenções pedagógicas e desenvolver estratégias que favoreçam a participação dos estudantes no cotidiano escolar.

O acompanhamento da aprendizagem faz parte das atribuições do pedagogo e envolve a análise dos processos educativos desenvolvidos na escola, a identificação das dificuldades encontradas pelos estudantes e a orientação aos professores na elaboração de estratégias de ensino. Na educação inclusiva, esse acompanhamento permite compreender as diferentes formas de aprendizagem e planejar intervenções compatíveis com as necessidades apresentadas pelos estudantes.

A teoria histórico-cultural de Vygotsky (2007) oferece fundamentos para compreender a importância da mediação no desenvolvimento humano. Ao considerar que a aprendizagem ocorre nas interações sociais, o autor evidencia que o desenvolvimento pode ser favorecido quando o estudante participa de experiências educativas organizadas e recebe o apoio necessário durante esse processo.

O desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre inicialmente no plano social, por meio da interação entre os indivíduos, e posteriormente é internalizado pelo sujeito. Dessa forma, a aprendizagem adequadamente organizada torna-se elemento fundamental para o desenvolvimento, especialmente quando mediada por profissionais capazes de compreender as necessidades e potencialidades dos educandos (Vygotsky, 2007, p. 102-103).

A partir dessa compreensão, o trabalho pedagógico passa a considerar diferentes estratégias de ensino, recursos didáticos acessíveis e formas diversificadas de acompanhamento da aprendizagem. Nesse processo, o pedagogo auxilia os professores na seleção de metodologias compatíveis com as características dos estudantes e acompanha os resultados das intervenções realizadas.

Braga *et al.* (2025), ao discutirem o ensino de Ciências para estudantes com Transtorno do Espectro Autista, destacam que a mediação pedagógica, associada ao planejamento e ao uso de metodologias diversificadas, amplia as possibilidades de participação dos estudantes e favorece o desenvolvimento de práticas educacionais mais inclusivas.

Essa perspectiva também é evidenciada por Braga *et al.* (2025), ao analisarem o processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista no ensino de Ciências. Os autores destacam que:

[...] alunos com TEA no ensino de Ciências depende de práticas pedagógicas bem planejadas, formação docente contínua e apoio institucional. Embora as políticas de inclusão tenham avançado, ainda existe um distanciamento entre a legislação e a realidade escolar. Metodologias ativas, recursos lúdicos, tecnologias assistivas e materiais concretos se destacam por favorecer o engajamento, a compreensão e a autonomia dos estudantes, enquanto a atuação integrada entre professor, AEE e família é fundamental para garantir uma aprendizagem significativa (Braga *et al.*, 2025, p. 21).

Embora o estudo esteja voltado ao ensino de Ciências, suas contribuições podem ser estendidas às demais áreas do conhecimento, pois evidenciam que a aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial depende da articulação entre planejamento pedagógico, acompanhamento sistemático e trabalho colaborativo. Nesse contexto, o pedagogo contribui para a organização dessas ações, orientando os professores, acompanhando o desenvolvimento dos estudantes e favorecendo a integração entre escola, Atendimento Educacional Especializado e família, de modo a fortalecer o processo de inclusão escolar.

A formação continuada constitui uma das ações desenvolvidas pelo pedagogo para fortalecer o trabalho docente diante dos desafios encontrados no cotidiano escolar. As constantes mudanças nas políticas educacionais, nas metodologias de ensino e nas demandas relacionadas à inclusão tornam necessária a atualização permanente dos profissionais da educação. Nóvoa (1992) defende que a formação profissional está diretamente relacionada à reflexão sobre a prática e à construção coletiva do conhecimento no ambiente escolar. Para o autor: “A formação não se constrói por acumulação de cursos, palestras ou certificados, mas por meio de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente de uma identidade profissional comprometida com as exigências sociais da educação” (Nóvoa, 1992, p. 25).

Nessa perspectiva, o pedagogo organiza momentos de estudo, reuniões pedagógicas, oficinas e discussões sobre situações vivenciadas pela escola, favorecendo a troca de experiências entre os professores e a construção de estratégias voltadas ao atendimento da diversidade presente nas salas de aula.

Jesus e Pinto (2025) destacam que a formação continuada representa um processo permanente de desenvolvimento profissional, possibilitando que os docentes atualizem conhecimentos, revisem práticas pedagógicas e ampliem sua capacidade de responder às

demandas da educação contemporânea. Esse processo fortalece a implementação de práticas inclusivas e contribui para o desenvolvimento institucional das escolas.

A atuação do pedagogo envolve decisões relacionadas aos princípios que orientam a organização da escola e as relações estabelecidas entre seus diferentes sujeitos. A defesa do direito à educação, do respeito às diferenças e da participação dos estudantes no processo educativo faz parte das responsabilidades compartilhadas por toda a comunidade escolar. Ao discutir a prática educativa, Freire (1996) afirma que ensinar implica reconhecer os estudantes como sujeitos de direitos e desenvolver ações fundamentadas no diálogo, no respeito e na valorização da diversidade. Dessa forma:

Ensinar exige o reconhecimento da identidade cultural dos educandos, o respeito às diferenças e o compromisso com a construção de uma prática educativa que não reproduza desigualdades, mas contribua para a transformação da realidade social e para a emancipação dos sujeitos historicamente marginalizados (Freire, 1996, p. 67-68).

Esses princípios orientam a atuação do pedagogo na elaboração de propostas pedagógicas comprometidas com a participação de todos os estudantes, na prevenção de práticas discriminatórias e na construção de um ambiente escolar pautado pelo diálogo e pela cooperação. Braga *et al.* (2026b) ressaltam que a consolidação de uma escola democrática depende da adoção de práticas pedagógicas que favoreçam o sentimento de pertencimento, a participação dos estudantes e o enfrentamento dos processos de exclusão. Nessa perspectiva, o trabalho desenvolvido pelo pedagogo contribui para aproximar os princípios previstos na legislação das práticas cotidianas da escola, fortalecendo a educação inclusiva como parte da organização pedagógica institucional.

3.4 Práticas Pedagógicas para a Promoção da Educação Inclusiva

A efetivação da educação inclusiva no cotidiano escolar exige que os princípios legais e teóricos se materializem em práticas pedagógicas concretas, capazes de garantir a participação e a aprendizagem de todos os estudantes. Nesse processo, o pedagogo exerce papel fundamental ao orientar, acompanhar e avaliar as ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores, assegurando que o trabalho escolar esteja alinhado aos pressupostos da inclusão.

As práticas pedagógicas inclusivas não se reduzem à adoção de metodologias diferenciadas, mas envolvem uma mudança de concepção sobre ensino, aprendizagem e avaliação. Trata-se de compreender a diversidade como elemento estruturante do processo educativo e de reconhecer que os estudantes aprendem de maneiras distintas, demandando

estratégias pedagógicas flexíveis e contextualizadas.

As adaptações curriculares constituem uma das principais estratégias para a efetivação da educação inclusiva. Elas visam garantir o acesso ao currículo comum, respeitando as especificidades e necessidades educacionais dos estudantes. Nesse contexto, o pedagogo atua como mediador entre o currículo oficial e as práticas pedagógicas, orientando os professores na elaboração de propostas flexíveis e acessíveis.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, as adaptações curriculares devem ocorrer sem a exclusão dos estudantes do currículo comum, assegurando-lhes oportunidades reais de aprendizagem. As adaptações curriculares não significam a substituição do currículo comum por propostas simplificadas, mas a reorganização dos conteúdos, metodologias, tempos e formas de avaliação, de modo a possibilitar o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial no ensino regular (Brasil, 2008). Essa perspectiva reforça a importância do pedagogo na orientação do planejamento pedagógico, evitando práticas que conduzam à segregação ou à redução do currículo. O pedagogo contribui para que as adaptações curriculares sejam compreendidas como estratégias pedagógicas legítimas e necessárias, e não como privilégios ou concessões.

Mantoan (2006) ressalta que a flexibilização curricular constitui condição indispensável para a inclusão escolar, pois rompe com a lógica da padronização e reconhece a singularidade dos processos de aprendizagem. A escola inclusiva não trabalha com currículos engessados e homogêneos, mas com propostas pedagógicas abertas, que reconhecem a diversidade dos alunos e possibilitam diferentes percursos de aprendizagem, sem hierarquizar capacidades ou legitimar exclusões. As metodologias inclusivas fundamentam-se na adoção de estratégias de ensino que favoreçam a participação ativa dos estudantes e a construção significativa do conhecimento. O pedagogo, ao acompanhar o trabalho docente, orienta a utilização de metodologias que considerem diferentes estilos e ritmos de aprendizagem, promovendo práticas pedagógicas mais democráticas.

Entre as metodologias inclusivas, destacam-se o trabalho colaborativo, a aprendizagem por projetos, o uso de recursos multisensoriais e as metodologias ativas, que possibilitam maior envolvimento dos estudantes no processo educativo. Essas estratégias contribuem para a superação de práticas tradicionais centradas na transmissão de conteúdos e na homogeneização dos alunos.

Segundo Mittler (2003), a inclusão escolar exige que a escola repense suas metodologias, substituindo práticas seletivas por estratégias que valorizem a cooperação e a diversidade. A

educação inclusiva requer mudanças profundas nas práticas pedagógicas, especialmente no que se refere às metodologias de ensino, que devem ser planejadas para atender a todos os alunos, e não apenas àqueles que se adaptam mais facilmente às exigências da escola tradicional. Nesse contexto, o pedagogo atua como incentivador da inovação pedagógica, promovendo espaços de estudo, reflexão e troca de experiências entre os professores, de modo a fortalecer práticas pedagógicas inclusivas no cotidiano escolar.

A avaliação da aprendizagem constitui um dos maiores desafios da educação inclusiva, especialmente quando ainda predomina uma concepção classificatória e excludente de avaliação. A perspectiva inclusiva propõe uma avaliação formativa, contínua e diagnóstica, voltada para o acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes e para a reorientação das práticas pedagógicas. O pedagogo é fundamental na orientação dos processos avaliativos, contribuindo para a superação de práticas avaliativas que reforçam desigualdades e excluem estudantes. Ao promover reflexões coletivas sobre avaliação, esse profissional fortalece a construção de uma cultura avaliativa mais justa e inclusiva.

Segundo Luckesi (2011), a avaliação deve estar a serviço da aprendizagem, e não da exclusão. “Avaliar não é classificar, selecionar ou excluir, mas diagnosticar a realidade da aprendizagem, a fim de intervir pedagogicamente para promover o desenvolvimento dos educandos, respeitando seus tempos, ritmos e possibilidades” (Luckesi, 2011, p. 173). Assim, a educação inclusiva, a avaliação assume caráter pedagógico e emancipador, permitindo ao professor e ao pedagogo identificar avanços, dificuldades e potencialidades dos estudantes, orientando intervenções pedagógicas mais eficazes.

A educação inclusiva pressupõe o trabalho colaborativo entre os diferentes profissionais que atuam na escola, bem como a articulação com famílias e serviços especializados. O pedagogo, nesse processo, atua como articulador das ações pedagógicas, promovendo o diálogo e a cooperação entre os diversos sujeitos envolvidos.

Glat e Pletsch (2011) destacam que o trabalho colaborativo constitui condição essencial para a efetivação da inclusão escolar, uma vez que possibilita a construção de práticas pedagógicas integradas e coerentes. A inclusão escolar não é responsabilidade individual do professor ou do aluno, mas resultado de um trabalho coletivo, no qual diferentes profissionais compartilham saberes, responsabilidades e decisões, visando garantir o direito à educação de todos. Assim, o pedagogo fortalece a atuação interdisciplinar e contribui para a construção de uma escola inclusiva, na qual a diversidade é reconhecida como valor pedagógico e social.

3.5 Desafios da Atuação Pedagógica na Educação Inclusiva

Apesar dos avanços legais e conceituais no campo da educação inclusiva, a atuação do pedagogo ainda é marcada por inúmeros desafios que dificultam a efetivação de práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas no cotidiano escolar. Esses desafios estão relacionados a fatores estruturais, institucionais, formativos e culturais, que exigem do pedagogo uma postura crítica, reflexiva e propositiva diante das demandas da inclusão.

A educação inclusiva, ao exigir mudanças profundas na organização da escola, coloca o pedagogo no centro de tensões entre o que é prescrito pelas políticas educacionais e o que é possível realizar nas condições concretas de funcionamento das instituições escolares. Nesse sentido, compreender os desafios enfrentados por esse profissional é fundamental para o fortalecimento da prática pedagógica inclusiva.

Um dos principais desafios enfrentados pelo pedagogo na educação inclusiva refere-se às limitações da formação inicial, que, em muitos casos, não contempla de maneira aprofundada as especificidades da educação especial e da diversidade educacional. Embora os cursos de Pedagogia abordem temas relacionados à inclusão, ainda persiste uma lacuna entre a formação teórica e as demandas práticas do cotidiano escolar.

Segundo Mantoan (2006), a formação dos profissionais da educação para a inclusão deve ir além do domínio técnico, envolvendo a construção de novas concepções sobre ensino, aprendizagem e diversidade. A ausência de formação continuada sistemática contribui para a insegurança profissional e para a reprodução de práticas excludentes, mesmo quando há compromisso com a inclusão. A atuação do pedagogo, nesse contexto, é marcada pela necessidade constante de atualização e de busca por formação complementar, muitas vezes realizada de forma individual e sem o devido apoio institucional.

As barreiras pedagógicas e institucionais constituem outro desafio significativo para o trabalho do pedagogo na educação inclusiva. Tais barreiras manifestam-se na rigidez curricular, na padronização das práticas pedagógicas e na resistência à adoção de metodologias diferenciadas, dificultando a construção de propostas inclusivas.

Mittler (2003) aponta que muitas escolas ainda operam sob uma lógica seletiva, que privilegia determinados padrões de desempenho e marginaliza estudantes que não se adequam a esses critérios. Essa realidade impõe ao pedagogo o desafio de promover mudanças na cultura escolar, enfrentando resistências e preconceitos enraizados. Além disso, a falta de recursos materiais, humanos e financeiros compromete a implementação de práticas pedagógicas inclusivas, sobrecarregando o pedagogo e limitando suas possibilidades de intervenção.

As condições de trabalho constituem um desafio recorrente na atuação do pedagogo, especialmente no contexto da educação inclusiva. A sobrecarga de funções, a multiplicidade de demandas e a escassez de tempo para planejamento e acompanhamento pedagógico dificultam a efetivação de ações inclusivas consistentes.

Libâneo (2013) ressalta que a precarização das condições de trabalho dos profissionais da educação compromete a qualidade do ensino e dificulta a construção de práticas pedagógicas democráticas. No caso do pedagogo, essa realidade é agravada pela exigência de atuação em múltiplas frentes, que vão desde a gestão pedagógica até o acompanhamento individualizado de estudantes. Nesse cenário, o pedagogo enfrenta o desafio de conciliar as exigências administrativas com a necessidade de promover ações pedagógicas inclusivas, muitas vezes sem o suporte institucional necessário.

As resistências culturais e as atitudes excludentes presentes no ambiente escolar constituem obstáculos significativos à consolidação da educação inclusiva. Preconceitos, estigmas e concepções equivocadas sobre deficiência e diversidade ainda permeiam as relações escolares, dificultando a construção de uma cultura inclusiva.

Paulo Freire (1996) destaca que a educação é um ato político e que a neutralidade pedagógica é uma ilusão. Nesse sentido, o pedagogo é constantemente desafiado a posicionar-se de forma crítica diante de práticas discriminatórias, promovendo o diálogo e a reflexão coletiva. A superação dessas resistências exige tempo, formação e compromisso ético, elementos que reforçam a importância do papel do pedagogo como agente de transformação social no contexto escolar.

3.6 Formação do Pedagogo e Desenvolvimento Profissional para a Educação Inclusiva

A formação do pedagogo constitui elemento central para a consolidação da educação inclusiva, uma vez que a atuação desse profissional está diretamente relacionada à organização do trabalho pedagógico, à mediação das práticas docentes e à construção de uma cultura escolar comprometida com a diversidade. A educação inclusiva exige do pedagogo conhecimentos teóricos, competências pedagógicas e sensibilidade social que não podem ser compreendidos como atributos naturais, mas como resultados de processos formativos contínuos e críticos.

A formação inicial, oferecida nos cursos de Pedagogia, representa o primeiro contato sistematizado do futuro pedagogo com os fundamentos da educação inclusiva. No entanto, diversos estudos apontam que essa formação, em muitos casos, ainda se mostra insuficiente

para atender às demandas concretas do cotidiano escolar, especialmente no que se refere ao atendimento às necessidades educacionais específicas e à gestão da diversidade.

Os cursos de Pedagogia desempenham papel fundamental na preparação dos profissionais que atuarão na educação básica. Contudo, a abordagem da educação inclusiva na formação inicial ainda enfrenta desafios, como a fragmentação curricular, a ênfase excessiva em aspectos teóricos desvinculados da prática e a limitada articulação entre educação especial e educação regular.

Segundo Pletsch (2010), a formação inicial dos pedagogos precisa superar a lógica da especialização isolada e promover uma compreensão ampliada da inclusão, entendida como princípio transversal da educação. A ausência dessa perspectiva contribui para a reprodução de práticas pedagógicas excludentes e para a insegurança profissional diante das demandas da inclusão. A formação inicial muitas vezes não contempla experiências práticas suficientes em contextos inclusivos, dificultando a construção de saberes pedagógicos relacionados à adaptação curricular, à avaliação inclusiva e ao trabalho colaborativo. Esse cenário reforça a necessidade de repensar os currículos dos cursos de Pedagogia, de modo a fortalecer a relação entre teoria e prática.

A formação continuada configura-se como eixo estruturante da atuação do pedagogo na educação inclusiva, uma vez que possibilita a atualização de conhecimentos, a reflexão sobre a prática e o enfrentamento dos desafios emergentes no cotidiano escolar. Diferentemente de ações pontuais, a formação continuada deve ser compreendida como processo permanente, articulado às necessidades reais da escola e dos profissionais da educação (Jesus; Pinto, 2026).

Nóvoa (1995) defende que a formação profissional deve ocorrer no interior da profissão, valorizando os saberes construídos na prática e promovendo a reflexão coletiva. No contexto da educação inclusiva, essa concepção ganha relevância, pois possibilita ao pedagogo construir estratégias pedagógicas contextualizadas e coerentes com a realidade escolar.

A atuação do pedagogo como formador no espaço escolar contribui para o fortalecimento da prática docente e para a construção de uma cultura inclusiva. Ao promover momentos de estudo, discussão e análise de práticas, o pedagogo favorece a compreensão da inclusão como responsabilidade coletiva, e não como atribuição individual de determinados profissionais.

A atuação do pedagogo na educação inclusiva exige a mobilização de um conjunto de saberes pedagógicos e competências profissionais que vão além do domínio de conteúdos específicos. Entre esses saberes, destacam-se o conhecimento sobre desenvolvimento humano, aprendizagem, currículo, avaliação, políticas educacionais e legislação educacional.

Libâneo (2013) ressalta que o pedagogo deve ser capaz de articular conhecimentos teóricos e práticos, atuando de forma crítica e reflexiva na organização do trabalho pedagógico. No contexto inclusivo, essa articulação é fundamental para a construção de práticas pedagógicas que respeitem a diversidade e promovam a equidade educacional.

Além dos saberes pedagógicos, a atuação inclusiva exige competências éticas e relacionais, como empatia, escuta sensível, capacidade de diálogo e compromisso com a justiça social. Essas competências contribuem para o fortalecimento das relações escolares e para a construção de um ambiente educativo acolhedor e democrático.

A escola configura-se como espaço privilegiado de formação do pedagogo, na medida em que possibilita a vivência de situações concretas de ensino e aprendizagem e o enfrentamento dos desafios reais da educação inclusiva. Ao atuar no cotidiano escolar, o pedagogo constrói saberes profissionais que não podem ser plenamente desenvolvidos em contextos exclusivamente acadêmicos. Segundo Freire (1996), a prática educativa deve ser compreendida como espaço de aprendizagem permanente, no qual educadores e educandos constroem conhecimentos de forma dialógica. Nesse sentido, a atuação do pedagogo na escola contribui para sua própria formação, ao mesmo tempo em que fortalece a prática pedagógica coletiva.

Assim, a formação do pedagogo para a educação inclusiva deve ser entendida como processo contínuo, que articula formação inicial, formação continuada e prática profissional, reafirmando o compromisso da educação com a inclusão, a equidade e a transformação social.

A educação inclusiva ultrapassa o campo das metodologias pedagógicas e das adequações curriculares, configurando-se como um compromisso ético, político e social assumido pela escola e pelos profissionais da educação. Ao reconhecer a diversidade como princípio constitutivo do processo educativo, a inclusão escolar desafia concepções tradicionais de ensino e exige uma postura crítica diante das desigualdades historicamente produzidas no interior da sociedade.

Assim, a atuação do pedagogo é o profissional que é chamado a mediar conflitos, problematizar práticas excludentes e promover ações pedagógicas comprometidas com a justiça social. A educação inclusiva, nesse sentido, não se limita ao atendimento de estudantes com deficiência, mas envolve o enfrentamento de todas as formas de exclusão presentes no espaço escolar, sejam elas de ordem social, cultural, étnica ou econômica.

Freire (1996) enfatiza que a educação é um ato político e que não há neutralidade na prática pedagógica. Ao assumir a inclusão como princípio orientador de sua atuação, o pedagogo posiciona-se politicamente em defesa do direito à educação e da dignidade humana,

contribuindo para a construção de uma escola democrática e socialmente referenciada. A dimensão ética da educação inclusiva manifesta-se no respeito às diferenças, na valorização da singularidade dos sujeitos e na recusa de práticas pedagógicas discriminatórias. Nesse contexto, o pedagogo atua como guardião dos princípios éticos da educação, promovendo o diálogo, a escuta sensível e o reconhecimento das potencialidades dos estudantes.

Do ponto de vista social, a educação inclusiva reafirma o papel da escola como espaço de transformação social, capaz de contribuir para a redução das desigualdades e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A atuação do pedagogo, ao articular políticas públicas, práticas pedagógicas e demandas sociais, fortalece o compromisso da escola com a formação integral dos sujeitos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A consolidação da educação inclusiva está diretamente relacionada à atuação do pedagogo como articulador das ações pedagógicas, responsável por promover condições que favoreçam a participação, a permanência e a aprendizagem dos estudantes. A transição de um modelo educacional excludente para uma escola pautada na participação exige mudanças que ultrapassam o cumprimento da legislação, envolvendo planejamento pedagógico, formação profissional, reorganização curricular e construção de uma cultura escolar voltada ao reconhecimento da diversidade. Nesse contexto, o pedagogo coordena esses processos e contribui para que os princípios da educação inclusiva sejam incorporados às práticas desenvolvidas na escola (Oliveira *et al.*, 2026).

A legislação brasileira estabelece uma base consistente para a inclusão escolar, porém sua efetivação depende das ações desenvolvidas no cotidiano das instituições de ensino. A Constituição Federal de 1988, a LDB da Educação Nacional, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e a BNCC asseguram o direito à educação e orientam os sistemas de ensino quanto à oferta de condições adequadas para o desenvolvimento dos estudantes. Nardocci *et al.* (2026) afirmam que ainda existe um distanciamento entre os dispositivos legais e a realidade encontrada nas escolas, resultado de limitações estruturais, insuficiência de investimentos e dificuldades relacionadas à formação dos profissionais da educação. Isso mostra que a inclusão não depende exclusivamente da existência de leis, mas da capacidade da escola em transformar essas orientações em práticas pedagógicas efetivas.

Ao discutir a organização do trabalho pedagógico, Libâneo (2013) demonstra que

planejamento, currículo, avaliação e gestão constituem dimensões inseparáveis do processo educativo. Essa compreensão dialoga com Glat e Pletsch (2011), que defendem o planejamento coletivo e o acompanhamento pedagógico como condições para o desenvolvimento de práticas inclusivas. Nesse contexto, o pedagogo organiza, acompanha e orienta o trabalho docente, promovendo estratégias que respeitem as diferenças existentes entre os estudantes. Essa atuação favorece a superação de práticas homogêneas e amplia as possibilidades de participação dos alunos nas atividades escolares, fortalecendo uma concepção de ensino comprometida com a equidade.

A mediação pedagógica constitui outro elemento indispensável para a efetivação da inclusão escolar. Vygotsky (2007) demonstra que o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais, sendo a mediação exercida pelos profissionais da educação essencial para favorecer a aprendizagem. Essa concepção aproxima-se das contribuições de Braga *et al.* (2025), que destacam que práticas pedagógicas planejadas, metodologias ativas, recursos lúdicos, tecnologias assistivas e materiais concretos favorecem o engajamento, a compreensão e a autonomia dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Embora o estudo tenha sido desenvolvido no ensino de Ciências, seus resultados podem ser estendidos às demais áreas do conhecimento, pois evidenciam que planejamento, mediação e acompanhamento sistemático constituem elementos fundamentais para a construção de práticas pedagógicas inclusivas.

A formação continuada apresenta-se como condição indispensável para o desenvolvimento da prática pedagógica inclusiva. Nóvoa (1992) defende que o desenvolvimento profissional ocorre por meio da reflexão crítica sobre a prática, enquanto Jesus e Pinto (2025) afirmam que a formação permanente possibilita aos professores atualizar conhecimentos e aperfeiçoar suas estratégias de ensino diante das transformações vivenciadas pela escola. Nessa perspectiva, o pedagogo organiza momentos de estudo, planejamento coletivo, análise de práticas e acompanhamento docente, fortalecendo a construção de soluções compartilhadas para os desafios encontrados no cotidiano escolar. Assim, a formação continuada deixa de ser compreendida como atividade pontual e passa a integrar o processo permanente de desenvolvimento profissional.

A flexibilização curricular e a utilização de metodologias diversificadas representam condições necessárias para que a inclusão ocorra de forma efetiva. Mantoan (2006) afirma que a escola precisa abandonar práticas padronizadas e reconhecer que os estudantes aprendem em ritmos e formas diferentes. Mittler (2003) complementa essa discussão ao defender que metodologias homogêneas tendem a ampliar processos de exclusão, enquanto práticas flexíveis

favorecem maior participação dos estudantes. Glat e Pletsch (2011) acrescentam que adaptações curriculares e acompanhamento pedagógico permitem preservar os objetivos de aprendizagem, respeitando as necessidades individuais sem comprometer a qualidade do ensino. Nesse cenário, o pedagogo orienta os professores na seleção de metodologias, recursos pedagógicos e adaptações curriculares capazes de ampliar as oportunidades de aprendizagem.

A avaliação da aprendizagem constitui um dos aspectos que mais influenciam a efetivação da educação inclusiva. Luckesi (2011) compreende a avaliação como instrumento de diagnóstico e acompanhamento do processo educativo, permitindo identificar dificuldades, potencialidades e necessidades de intervenção pedagógica. Essa concepção rompe com práticas classificatórias e fortalece uma avaliação voltada para a aprendizagem e para o desenvolvimento dos estudantes. Ao acompanhar os processos avaliativos, o pedagogo contribui para a elaboração de critérios coerentes com os princípios da inclusão, favorecendo intervenções pedagógicas que respeitem os diferentes ritmos e percursos de aprendizagem.

A consolidação da educação inclusiva também depende do trabalho colaborativo entre professores, equipe gestora, Atendimento Educacional Especializado, famílias e demais profissionais envolvidos no processo educativo. Braga *et al.* (2026b) destacam que a construção de uma escola democrática está relacionada à participação coletiva e ao desenvolvimento de ações integradas voltadas ao enfrentamento das barreiras que dificultam a aprendizagem. Essa perspectiva converge com Freire (1996), ao defender uma educação fundamentada no diálogo, na participação e no reconhecimento da dignidade humana. Dessa forma, o pedagogo favorece a aproximação entre esses diferentes segmentos, fortalecendo o planejamento coletivo e contribuindo para a construção de ambientes escolares mais inclusivos.

Persistem, contudo, desafios que dificultam a consolidação da educação inclusiva no contexto escolar. A insuficiência da formação inicial, a escassez de recursos pedagógicos, a sobrecarga de trabalho dos profissionais, as barreiras institucionais e a permanência de concepções excludentes ainda comprometem a implementação das políticas públicas voltadas à inclusão. Mantoan (2006), Pletsch (2010), Nardocci *et al.* (2026) e Oliveira *et al.* (2026) convergem ao afirmar que esses fatores limitam o desenvolvimento de práticas inclusivas e evidenciam a necessidade de investimentos em infraestrutura, valorização profissional e fortalecimento das equipes pedagógicas.

A atuação do pedagogo representa um dos principais elementos para transformar processos de exclusão em práticas efetivas de participação. Ao organizar o trabalho pedagógico, acompanhar o desenvolvimento dos estudantes, promover a formação continuada dos

professores e incentivar ações colaborativas, esse profissional aproxima as orientações previstas na legislação das necessidades concretas da escola. Dessa forma, a consolidação da educação inclusiva depende da articulação entre políticas públicas, organização pedagógica e compromisso coletivo, permitindo que a escola avance da exclusão para a participação, conforme propõe o presente estudo (Oliveira *et al.*, 2026).

5. CONCLUSÃO

A educação inclusiva constitui um processo permanente de transformação da escola, fundamentado no direito à educação e no reconhecimento da diversidade como princípio do processo educativo. Ao longo deste estudo, verificou-se que a consolidação da inclusão depende da articulação entre políticas públicas, organização pedagógica, formação profissional e compromisso institucional, elementos que possibilitam a construção de ambientes escolares mais acessíveis, participativos e voltados à aprendizagem de todos os estudantes.

A discussão desenvolvida evidenciou que o pedagogo é essencial na organização do trabalho pedagógico, na mediação das práticas docentes, no acompanhamento da aprendizagem e na promoção da formação continuada dos professores. Sua atuação contribui para aproximar as diretrizes previstas na legislação educacional das demandas presentes no cotidiano escolar, favorecendo a implementação de práticas pedagógicas que respeitem as diferenças e ampliem as oportunidades de participação dos estudantes.

A efetivação da educação inclusiva ainda enfrenta desafios relacionados à formação profissional, às condições de trabalho, à disponibilidade de recursos pedagógicos e à permanência de barreiras institucionais e culturais. Esses aspectos demonstram que a inclusão não depende exclusivamente da atuação individual dos profissionais da educação, mas de ações articuladas entre os sistemas de ensino, a gestão escolar, as equipes pedagógicas e as políticas públicas voltadas ao fortalecimento da escola inclusiva.

Dessa forma, a passagem da exclusão para a participação exige que o pedagogo atue de maneira integrada com professores, famílias, Atendimento Educacional Especializado e demais profissionais da escola, promovendo práticas fundamentadas no planejamento, na mediação pedagógica, no trabalho colaborativo e na valorização da diversidade. Mais do que assegurar o acesso à escola, a educação inclusiva requer condições que garantam a permanência, a participação e a aprendizagem dos estudantes, reafirmando o compromisso da educação com a equidade, a cidadania e a democratização do ensino.

Espera-se que este estudo contribua para ampliar as discussões sobre a atuação do

pedagogo na educação inclusiva e incentive novas pesquisas voltadas à análise das práticas desenvolvidas nas escolas, fortalecendo a produção de conhecimentos que subsidiem a construção de políticas e ações pedagógicas comprometidas com uma educação cada vez mais inclusiva e socialmente referenciada.

6. CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não possuem conflitos de interesse de natureza pessoal, financeira, acadêmica, profissional ou institucional relacionados à realização desta pesquisa, à análise dos dados, à interpretação dos resultados ou à elaboração deste manuscrito.

7. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

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

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRAGA, E. G.; BRAGA, A. N. Procedimentos Metodológicos na Pesquisa Científica: Tipos, Abordagens e Uso Ético da IA segundo o CNPq. **Revista Egan**, v. 1, n. 4, p. e0024, 2026. Disponível em: <https://revistaegan.com.br/index.php/revistaegan/article/view/28>. Acesso em: jun. 2026.

BRAGA, E. G. Planejamento Pedagógico da Coordenação de Ciências da Natureza com Docentes do 6º ao 9º Ano da Zona Rural de Tefé-AM: Relato de Experiência. **Revista Egan**, v. 2, n. 2, p. e0010, 2026. Disponível em: <https://revistaegan.com.br/index.php/revistaegan/article/view/14>. Acesso em: jun. 2026.

BRAGA, E. G. *et al.* Clubes de Letramentos e Cadernos de Inovação Curricular (CIC): O Programa Escola das Adolescências (PEA) em Tefé-AM. **Revista Egan**, v. 1, n. 1, p. e0001, 2026a. Disponível em: <https://revistaegan.com.br/index.php/revistaegan/article/view/4>. Acesso em: jun. 2026.

BRAGA, E. G. *et al.* A Escola como Microcosmo Democrático: Práticas Inclusivas que Transformam a Exclusão Social em Pertencimento. **Revista de Geopolítica**, [S. l.], v. 17, n. 6, p. e2540, 2026b. DOI: <https://doi.org/10.56238/revgeov17n6-014>. Disponível em: <https://mail.revistageo.com.br/revgeo/article/view/2540>. Acesso em: jun. 2026.

BRAGA, E. G. *et al.* Ensino de Ciências para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA): desafios, metodologias e práticas inclusivas. **Cadernos Cajuína**, [S. l.], v. 10, n. 6, p. e1458, 2025. DOI: <https://doi.org/10.52641/cadcaju10i6.1458>

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

GLAT, R.; PLETSCH, M. D. **Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

JESUS, J. S. de; PINTO, V. A. C. Formação continuada de professores: fundamentos, modelos e desafios na perspectiva do desenvolvimento profissional docente. In: AURUM EDITORA. **Produção científica e interdisciplinaridade na educação contemporânea**: Aurum Editora, p. 947-966, 2025. DOI: <https://doi.org/10.63330/aurumpub.020-073>

JESUS, J. S. de; PINTO, V. A. C. Formação Continuada e Prática Docente: Contribuições para a Profissionalização do Professor. **Revista Egan**, [S. l.], p. e0041, 2026. Disponível em: <https://revistaegan.com.br/index.php/revistaegan/article/view/50>. Acesso em: jul. 2026.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2013.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2011.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NARDOCCI, I. T. *et al.* Educação Inclusiva na Prática: Desafios da Inclusão de Alunos com Deficiência Frente à Exclusão Social e a Precarização Estrutural das Escolas. **Aracê**, [S. l.], v. 8, n. 4, p. e12901, 2026. DOI: <https://doi.org/10.56238/arev8n4-044>. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/12901>. Acesso em: jun. 2026.

OLIVEIRA, J. G. *et al.* Inclusão de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Médio: Desafios e Práticas Pedagógicas na Educação Física Escolar. **Revista Tópicos**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 33, p. 1-56, 2026. DOI: <https://doi.org/10.70773/revistatopicos/778202055>

PLETSCH, M. D. **Educação especial e inclusão escolar**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.