

**QUANDO INCLUIR NÃO BASTA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS QUE
GARANTEM APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**WHEN INCLUSION IS NOT ENOUGH: PEDAGOGICAL PRACTICES THAT
ENSURE LEARNING IN SPECIAL EDUCATION**

**CUANDO INCLUIR NO ES SUFICIENTE: PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE
GARANTIZAN EL APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN ESPECIAL**



10.56238/sevened2026.004-003

Rodger Roberto Alves de Sousa

Doutor em Educação e Psicopedagogo Clínico
Instituição: Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
E-mail: rodger.r.a.s.sousa@gmail.com
Orcid: 0000-0002-7063-1268

Laís Ferreira Silva

Doutora em Educação
Instituição: Centro Internacional de Pesquisa Integralize
E-mail: lais_fsilva@yahoo.com.br
Orcid: 0009-0004-4881-1096

Andréia Texeira

Doutora em Educação
Instituição: Prefeitura Municipal Balneário Gaivota Sc. Cei Estrelinha do Mar
E-mail: deiatl45@gmail.com
Orcid: 0009-0007-9265-0287

Joel de Freitas

Mestre em Direito
Instituição: Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT)
E-mail: profjoeldefreitas2012@yahoo.com.br
Orcid: 0000-0002-7273-8720

Zenaide Rodrigues dos Santos Couto

MBA em Educação Especial
Instituição: Secretaria Municipal de Educação de Luziânia-GO (SMEL)
E-mail: zenaide10couto@gmail.com
Orcid: 0009-0001-8672-4717

RESUMO

A Educação Especial na perspectiva inclusiva tem avançado no que se refere ao acesso e à permanência dos estudantes público-alvo da educação especial na escola regular. Contudo, garantir a matrícula não assegura, necessariamente, a aprendizagem significativa. Este artigo discute os limites da inclusão meramente formal e enfatiza a necessidade de práticas pedagógicas que promovam, de fato, o desenvolvimento dos alunos. Aborda-se o papel do professor como mediador pedagógico, a importância do planejamento individualizado, da flexibilização curricular e da avaliação processual, bem como o uso de metodologias ativas e recursos lúdicos como estratégias de aprendizagem. Destaca-se, ainda, a relevância da rotina, da previsibilidade e do vínculo pedagógico para a segurança e o engajamento dos estudantes. O trabalho colaborativo entre escola, família e equipe multiprofissional é apresentado como elemento fundamental para o acompanhamento integral do aluno. Por fim, discute-se a formação docente como fator decisivo para a efetivação da Educação Especial, evidenciando que a inclusão escolar somente se concretiza quando há intencionalidade pedagógica, compromisso coletivo e foco na aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão Escolar. Aprendizagem Significativa. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

Special Education from an inclusive perspective has advanced in terms of access and permanence of students with special educational needs in regular schools. However, guaranteeing enrollment does not necessarily ensure meaningful learning. This article discusses the limits of merely formal inclusion and emphasizes the need for pedagogical practices that effectively promote student development. It addresses the teacher's role as a pedagogical mediator, the importance of individualized planning, curricular flexibility, and process-based assessment, as well as the use of active methodologies and playful resources as learning strategies. The relevance of routine, predictability, and pedagogical bonding for students' security and engagement is also highlighted. Collaborative work among school, family, and multiprofessional teams is presented as essential for comprehensive student support. Finally, teacher education is discussed as a decisive factor for the effectiveness of Special Education, reinforcing that school inclusion is achieved only through pedagogical intentionality, collective commitment, and a focus on learning.

Keywords: Special Education. School Inclusion. Meaningful Learning. Pedagogical Practice.

RESUMEN

La Educación Especial desde una perspectiva inclusiva ha avanzado en términos de acceso y retención de los estudiantes destinados a educación especial en las escuelas regulares. Sin embargo, garantizar la inscripción no garantiza necesariamente un aprendizaje significativo. Este artículo analiza los límites de la inclusión meramente formal y enfatiza la necesidad de prácticas pedagógicas que realmente promuevan el desarrollo de los estudiantes. Se discute el papel del docente como mediador pedagógico, la importancia de la planificación individualizada, la flexibilidad curricular y la evaluación procedimental, así como el uso de metodologías activas y recursos lúdicos como estrategias de aprendizaje. También se destaca la relevancia de la rutina, la previsibilidad y el vínculo pedagógico para la seguridad y el compromiso de los estudiantes. El trabajo colaborativo entre escuela, familia y equipo multidisciplinar se presenta como un elemento fundamental para el seguimiento integral del alumnado. Finalmente, se discute la formación docente como factor decisivo para la implementación de la Educación Especial, mostrando que la inclusión escolar sólo se da cuando hay intencionalidad pedagógica, compromiso colectivo y enfoque en el aprendizaje.

Palabras clave: Educación Especial. Inclusión Escolar. Aprendizaje Significativo. Práctica Pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Especial tem ocupado lugar de destaque nas discussões educacionais contemporâneas, sobretudo diante do avanço das políticas de inclusão escolar e da ampliação do acesso de estudantes público-alvo da educação especial às classes comuns do ensino regular. No entanto, a presença física do aluno na escola não assegura, por si só, o direito à aprendizagem, o que evidencia a necessidade de repensar práticas pedagógicas que ultrapassem o caráter meramente integrador e promovam, de fato, processos educativos significativos (MANTOAN, 2003).

Nesse contexto, incluir significa reconhecer a diversidade como elemento constitutivo do ambiente escolar e organizar o ensino a partir das singularidades dos estudantes. Para Perrenoud (2000), ensinar em contextos heterogêneos exige do professor a mobilização de competências pedagógicas que possibilitem adaptar o planejamento, flexibilizar estratégias e avaliar os avanços individuais, respeitando os diferentes ritmos e formas de aprender. Assim, a prática docente assume papel central na garantia do direito à aprendizagem, especialmente quando se trata de alunos com necessidades educacionais específicas.

A literatura aponta que práticas pedagógicas eficazes na Educação Especial demandam intencionalidade, mediação constante e uso de recursos diversificados, capazes de favorecer o desenvolvimento cognitivo, social e comunicativo dos estudantes (VYGOTSKY, 2007). A aprendizagem, nesse sentido, é compreendida como um processo construído nas interações, mediado pelo professor e sustentado por estratégias que valorizam as potencialidades do aluno, e não apenas suas limitações.

2 INCLUSÃO ESCOLAR: CONCEITOS, AVANÇOS LEGAIS E LIMITES DA PRÁTICA COTIDIANA

A inclusão escolar constitui-se como um princípio educacional fundamentado no direito de todos à educação, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais ou sociais. No campo da pedagogia, esse conceito ultrapassa a simples inserção do estudante público-alvo da Educação Especial na escola regular, pois pressupõe a reorganização do sistema educacional para atender à diversidade de forma equitativa e significativa. Para Mantoan (2006), a inclusão implica uma mudança estrutural na escola, que deve abandonar práticas homogeneizadoras e assumir a diversidade como eixo central do processo educativo.

No âmbito legal, a inclusão escolar no Brasil avançou de forma expressiva nas últimas décadas. A Constituição Federal de 1988 assegura a educação como direito de todos, enquanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996 – estabelece o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. Posteriormente, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) reforçou a responsabilidade

da escola comum na escolarização dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Esses marcos legais representam conquistas importantes, pois consolidam a inclusão como dever do Estado e direito do estudante.

Entretanto, apesar dos avanços normativos, a prática cotidiana revela limites significativos para a efetivação da inclusão escolar. Muitas instituições ainda operam sob uma lógica integradora, na qual o aluno está presente no espaço escolar, mas não participa plenamente dos processos de ensino e aprendizagem. Segundo Perrenoud (2000), a dificuldade em lidar com a heterogeneidade das turmas está relacionada, entre outros fatores, à fragilidade da formação docente, à ausência de planejamento pedagógico flexível e à predominância de métodos tradicionais de ensino, pouco sensíveis às necessidades educacionais específicas.

A falta de recursos pedagógicos adequados, a escassez de apoio especializado e a desarticulação entre os profissionais da escola contribuem para que a inclusão se limite ao aspecto legal, sem alcançar resultados pedagógicos consistentes. Para Libâneo (2013), a qualidade do ensino depende da intencionalidade pedagógica e da capacidade do professor de mediar o conhecimento, ajustando estratégias, conteúdos e avaliações às possibilidades reais dos alunos. Quando essas condições não são garantidas, a inclusão corre o risco de se tornar apenas formal, esvaziada de sentido educativo.

3 DA MATRÍCULA AO APRENDIZADO: O DESAFIO DE GARANTIR APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

A ampliação do acesso à escola regular por meio da matrícula de estudantes público-alvo da Educação Especial representa um avanço importante no campo educacional, entretanto, esse movimento não assegura, de forma automática, a construção de aprendizagens significativas. O desafio central consiste em transformar o direito formal à escolarização em experiências pedagógicas que promovam desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Para Mantoan (2015), a efetivação da aprendizagem exige que a escola reorganize suas práticas, superando modelos padronizados que desconsideram as singularidades dos alunos.

A aprendizagem significativa pressupõe a articulação entre novos conhecimentos e saberes já construídos pelo estudante, respeitando seu ritmo, suas possibilidades e suas formas próprias de aprender. Nesse sentido, Ausubel (2003) destaca que o ensino deve partir de estruturas cognitivas existentes, favorecendo a compreensão e a atribuição de sentido ao conteúdo trabalhado. No contexto da Educação Especial, esse princípio torna-se ainda mais relevante, pois demanda planejamento intencional, mediação constante e adaptação curricular coerente com as necessidades educacionais específicas.

Entretanto, o cotidiano escolar revela que, em muitos casos, a matrícula não é acompanhada de práticas pedagógicas capazes de garantir o aprendizado. A ausência de estratégias diferenciadas, a

avaliação padronizada e a limitação de recursos didáticos dificultam a participação efetiva do aluno nas atividades propostas. De acordo com Perrenoud (2000), ensinar em contextos heterogêneos requer competências docentes voltadas à gestão da diversidade, à flexibilização do currículo e ao acompanhamento contínuo dos avanços individuais, elementos essenciais para a consolidação da aprendizagem.

A construção de aprendizagens significativas está diretamente relacionada à qualidade da mediação pedagógica. Para Libâneo (2013), o professor exerce papel fundamental ao organizar situações de ensino que favoreçam a interação, o diálogo e a resolução de problemas, possibilitando que o aluno atribua sentido ao que aprende. Quando essa mediação não ocorre de forma planejada, o estudante permanece à margem do processo educativo, mesmo estando regularmente matriculado.

4 O PAPEL DO PROFESSOR NA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Na Educação Especial, o professor ocupa posição central no processo de ensino e aprendizagem, atuando como mediador entre o conhecimento, o estudante e o contexto escolar. A mediação pedagógica consiste na organização intencional de situações de aprendizagem que possibilitem ao aluno compreender, ressignificar e construir saberes, considerando suas especificidades e potencialidades. Para Libâneo (2013), o trabalho docente vai além da transmissão de conteúdo, pois envolve a criação de condições didáticas que favoreçam o desenvolvimento integral do educando.

A mediação eficaz pressupõe planejamento pedagógico flexível, escolha criteriosa de estratégias e adaptação dos recursos didáticos, de modo a atender às necessidades educacionais específicas dos estudantes. Nesse sentido, Perrenoud (2000) destaca que o professor precisa mobilizar competências que lhe permitam lidar com a diversidade presente na sala de aula, ajustando o ensino aos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem. Na Educação Especial, essa competência torna-se essencial para garantir a participação ativa do aluno no processo educativo.

A atuação docente fundamenta-se na compreensão de que a aprendizagem ocorre por meio das interações sociais e das experiências mediadas. Vygotsky (2007) enfatiza que o professor exerce papel decisivo ao orientar, apoiar e estimular o estudante, ampliando suas possibilidades de desenvolvimento. Assim, a mediação pedagógica não se restringe ao uso de materiais adaptados, mas envolve o acompanhamento contínuo, o incentivo à autonomia e o estabelecimento de vínculos que favoreçam a aprendizagem.

Entretanto, a prática cotidiana revela desafios que impactam diretamente a qualidade da mediação pedagógica, como a insuficiência de formação continuada, a sobrecarga de trabalho e a ausência de apoio institucional. Para Mantoan (2015), a efetivação de uma Educação Especial inclusiva

depende do comprometimento do professor com práticas reflexivas e da articulação entre teoria e prática, de modo que o ensino seja planejado a partir das reais possibilidades dos alunos.

5 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS CENTRADAS NAS POTENCIALIDADES DO ALUNO

As práticas pedagógicas inclusivas fundamentam-se na compreensão de que todos os estudantes são capazes de aprender, ainda que apresentem ritmos, formas e necessidades distintas. Na Educação Especial, esse princípio exige que o processo educativo seja organizado a partir das potencialidades do aluno, e não de suas limitações, promovendo experiências de aprendizagem que valorizem suas competências e favoreçam seu desenvolvimento integral. Para Mantoan (2015), a inclusão escolar efetiva pressupõe a superação de práticas excludentes e a adoção de estratégias pedagógicas que reconheçam a diversidade como elemento constitutivo da escola.

Centrar o ensino nas potencialidades implica identificar habilidades já consolidadas e utilizá-las como ponto de partida para a construção de novos conhecimentos. De acordo com Ausubel (2003), a aprendizagem ocorre de forma mais significativa quando o conteúdo apresentado estabelece relações com os saberes prévios do estudante, permitindo que ele atribua sentido ao que aprende. Na Educação Especial, essa abordagem torna-se essencial, pois possibilita ao aluno participar ativamente do processo educativo, fortalecendo sua autonomia e sua autoestima.

Práticas pedagógicas inclusivas demandam flexibilização curricular, diversificação de estratégias e uso de recursos didáticos adaptados às necessidades dos estudantes. Perrenoud (2000) ressalta que ensinar em contextos heterogêneos requer do professor a capacidade de ajustar objetivos, métodos e formas de avaliação, garantindo que todos os alunos tenham oportunidades reais de aprendizagem. Dessa forma, a prática pedagógica deixa de ser uniforme e passa a considerar as singularidades presentes na sala de aula.

A mediação docente também exerce papel decisivo na valorização das potencialidades do aluno. Para Libâneo (2013), o professor é responsável por organizar situações de ensino que estimulem a participação, a interação e a construção do conhecimento, criando condições para que o estudante desenvolva suas capacidades. Quando o foco do ensino recai sobre aquilo que o aluno é capaz de realizar, a aprendizagem torna-se mais significativa e os avanços pedagógicos tornam-se mais evidentes.

6 PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO INDIVIDUALIZADO E FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

O planejamento pedagógico individualizado constitui um dos principais instrumentos para a efetivação da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva, pois permite organizar o ensino a partir

das necessidades, potencialidades e características específicas de cada estudante. Diferentemente de um planejamento padronizado, essa abordagem reconhece que os alunos aprendem de maneiras distintas e, por isso, requer a definição de objetivos, estratégias e avaliações coerentes com os processos de aprendizagem individuais. Para Libâneo (2013), o planejamento é elemento central da prática docente, uma vez que orienta intencionalmente as ações pedagógicas e favorece a tomada de decisões fundamentadas.

A flexibilização curricular, por sua vez, complementa o planejamento individualizado ao possibilitar ajustes nos conteúdos, nas metodologias e nos critérios de avaliação, sem comprometer os objetivos educacionais essenciais. Segundo Mantoan (2015), flexibilizar o currículo não significa reduzir expectativas de aprendizagem, mas reorganizar o ensino de modo que todos os alunos tenham condições reais de participar e aprender. Na Educação Especial, essa flexibilização torna-se fundamental para garantir que o currículo seja acessível e significativo.

O planejamento pedagógico deve considerar os conhecimentos prévios do aluno, suas formas de comunicação e seus interesses, articulando-os às propostas curriculares da escola. Ausubel (2003) ressalta que a aprendizagem significativa ocorre quando o conteúdo escolar se relaciona às estruturas cognitivas já existentes, o que reforça a importância de um planejamento que parta da realidade do estudante. Assim, o ensino deixa de ser homogêneo e passa a respeitar os diferentes percursos de aprendizagem.

A flexibilização curricular exige acompanhamento contínuo e avaliação processual, permitindo ajustes ao longo do percurso educativo. Para Perrenoud (2000), a avaliação deve servir como instrumento de regulação da aprendizagem, orientando o professor na adaptação das estratégias pedagógicas. Dessa forma, o planejamento individualizado não se configura como um documento fixo, mas como um processo dinâmico, que se transforma conforme os avanços e desafios apresentados pelo aluno.

7 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: ACOMPANHAR PROCESSOS, NÃO APENAS RESULTADOS

A avaliação na Educação Especial deve ser compreendida como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, assumindo caráter contínuo, formativo e diagnóstico. Diferentemente de uma perspectiva classificatória, centrada exclusivamente nos resultados finais, a avaliação inclusiva busca acompanhar o percurso do aluno, identificando avanços, dificuldades e possibilidades de intervenção pedagógica. Para Libâneo (2013), avaliar significa analisar o processo educativo de forma sistemática, com o objetivo de orientar o trabalho docente e promover melhorias nas práticas pedagógicas.

A avaliação de processos permite reconhecer os diferentes ritmos e modos de aprender, respeitando as singularidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Perrenoud (2000) destaca que a avaliação formativa constitui um instrumento essencial para regular a aprendizagem, pois fornece ao professor subsídios para ajustar estratégias, conteúdos e metodologias. Assim, o foco desloca-se do erro para o progresso, valorizando cada conquista alcançada ao longo do percurso educativo.

A avaliação na Educação Especial deve estar articulada ao planejamento pedagógico individualizado e à flexibilização curricular, de modo a refletir os objetivos e as estratégias adotadas para cada aluno. Para Hoffmann (2014), avaliar é acompanhar o desenvolvimento do estudante, considerando seus processos de construção do conhecimento e não apenas a reprodução de conteúdo. Essa concepção amplia o olhar sobre a aprendizagem, permitindo que o professor compreenda o desempenho do aluno em diferentes contextos e situações de ensino.

A observação sistemática, os registros pedagógicos e as devolutivas qualitativas configuram-se como instrumentos fundamentais nesse processo avaliativo. De acordo com Libâneo (2013), esses recursos possibilitam uma análise mais precisa da aprendizagem, favorecendo intervenções pedagógicas mais eficazes. Quando a avaliação se limita a instrumentos padronizados, corre-se o risco de desconsiderar avanços significativos que não se expressam por meio de resultados quantitativos.

8 METODOLOGIAS ATIVAS E RECURSOS LÚDICOS COMO ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM

As metodologias ativas e os recursos lúdicos configuram-se como estratégias pedagógicas relevantes para a promoção da aprendizagem na Educação Especial, uma vez que favorecem a participação do aluno e o envolvimento com o processo educativo. Ao colocar o estudante no centro da ação pedagógica, essas abordagens valorizam a experimentação, a interação e a construção do conhecimento, respeitando os diferentes ritmos e formas de aprender. Para Libâneo (2013), o ensino deve criar situações didáticas que estimulem a atividade mental do aluno, promovendo aprendizagens mais significativas.

No contexto da Educação Especial, as metodologias ativas possibilitam a adaptação das práticas pedagógicas às necessidades educacionais específicas, por meio de estratégias que envolvem resolução de problemas, projetos, jogos e atividades colaborativas. Perrenoud (2000) destaca que práticas pedagógicas centradas na ação contribuem para o desenvolvimento de competências, pois permitem ao aluno mobilizar saberes em situações concretas de aprendizagem. Dessa forma, o ensino torna-se mais dinâmico e acessível.

Os recursos lúdicos, por sua vez, desempenham papel fundamental no processo educativo, especialmente por favorecerem a motivação, a comunicação e a socialização. Segundo Kishimoto

(2011), o lúdico constitui uma importante ferramenta pedagógica, pois possibilita ao aluno aprender de forma prazerosa, explorando habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Na Educação Especial, o uso de jogos, brincadeiras e materiais manipuláveis contribui para a compreensão de conceitos e para o fortalecimento da autonomia do estudante.

A integração entre metodologias ativas e recursos lúdicos potencializa a mediação pedagógica, permitindo ao professor acompanhar o desenvolvimento do aluno de maneira mais efetiva. Para Vygotsky (2007), a aprendizagem ocorre nas interações sociais, sendo mediada por instrumentos e signos que auxiliam na construção do conhecimento. Nesse sentido, o lúdico atua como mediador, ampliando as possibilidades de aprendizagem e favorecendo a participação ativa do estudante.

9 A IMPORTÂNCIA DA ROTINA, DA PREVISIBILIDADE E DO VÍNCULO PEDAGÓGICO

A rotina e a previsibilidade constituem elementos essenciais para a organização do processo de ensino e aprendizagem, especialmente na Educação Especial, pois contribuem para a segurança emocional e para a participação ativa do aluno nas atividades escolares. A estruturação do tempo, do espaço e das ações pedagógicas possibilita que o estudante compreenda a dinâmica da sala de aula, antecipando situações e reduzindo comportamentos de insegurança. Para Libâneo (2013), a organização didática do ensino favorece a aprendizagem ao criar condições estáveis que auxiliam o aluno na construção do conhecimento.

A previsibilidade das atividades pedagógicas permite que o estudante desenvolva maior autonomia e envolvimento com as propostas de ensino, uma vez que sabe o que será realizado e quais expectativas estão relacionadas às tarefas. Nesse sentido, Vygotsky (2007) destaca que a aprendizagem é mediada pelas interações sociais e pelo ambiente estruturado, no qual o aluno encontra suporte para ampliar suas capacidades. Na Educação Especial, a previsibilidade contribui para a compreensão das rotinas escolares, favorecendo a adaptação e o engajamento do estudante.

Além da organização do cotidiano escolar, o vínculo pedagógico estabelecido entre professor e aluno desempenha papel decisivo no processo educativo. Para Wallon (2007), as relações afetivas influenciam diretamente o desenvolvimento e a aprendizagem, pois o vínculo fortalece a confiança e a motivação do aluno. Na prática pedagógica, o professor que constrói uma relação de respeito e acolhimento cria um ambiente favorável à aprendizagem, no qual o estudante se sente seguro para explorar, errar e avançar.

A articulação entre rotina, previsibilidade e vínculo pedagógico potencializa as práticas inclusivas, permitindo ao professor acompanhar o desenvolvimento do aluno de forma mais sensível e eficaz. De acordo com Libâneo (2013), o ensino de qualidade resulta da combinação entre planejamento, organização e interação pedagógica. Quando esses elementos são integrados, a

aprendizagem torna-se mais consistente e significativa, especialmente para alunos que necessitam de maior apoio educacional.

10 TRABALHO COLABORATIVO ENTRE ESCOLA, FAMÍLIA E EQUIPE MULTIPROFISSIONAL

O trabalho colaborativo entre escola, família e equipe multiprofissional constitui um eixo fundamental para a efetivação da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva, pois possibilita a construção de ações pedagógicas articuladas e coerentes com as necessidades do estudante. A participação conjunta desses atores favorece a compreensão integral do aluno, considerando seus aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Para Libâneo (2013), a qualidade do processo educativo está diretamente relacionada à articulação entre os diferentes sujeitos envolvidos na formação do educando.

A família desempenha papel essencial no processo de escolarização, uma vez que contribui com informações sobre a rotina, os interesses e as experiências do aluno fora do ambiente escolar. Segundo Paro (2012), a aproximação entre escola e família fortalece o acompanhamento pedagógico e favorece a continuidade das ações educativas, ampliando as possibilidades de aprendizagem. Na Educação Especial, essa parceria torna-se ainda mais relevante, pois permite alinhar estratégias pedagógicas às necessidades específicas do estudante.

A equipe multiprofissional, composta por profissionais de diferentes áreas, como psicologia, fonoaudiologia, terapia ocupacional e assistência social, contribui para o planejamento de intervenções mais adequadas ao desenvolvimento do aluno. Para Mantoan (2015), o trabalho interdisciplinar amplia o olhar sobre o processo educativo, evitando práticas isoladas e promovendo ações integradas que favorecem a inclusão escolar. A troca de informações entre os profissionais e os docentes possibilita ajustes contínuos nas estratégias pedagógicas.

O diálogo constante entre escola, família e equipe multiprofissional favorece o acompanhamento dos avanços e desafios apresentados pelo aluno, permitindo intervenções mais eficazes. Libâneo (2013) ressalta que o planejamento pedagógico deve considerar diferentes perspectivas, de modo a atender às demandas reais do estudante. Quando o trabalho colaborativo se efetiva, a inclusão deixa de ser responsabilidade exclusiva do professor e passa a ser um compromisso coletivo.

11 FORMAÇÃO DOCENTE E DESAFIOS PARA A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A formação docente constitui um dos principais fatores para a efetivação da Educação Especial na perspectiva inclusiva, uma vez que o professor é responsável por planejar, mediar e avaliar os processos de ensino e aprendizagem. A atuação pedagógica diante da diversidade exige conhecimentos

teóricos, metodológicos e práticos que possibilitem compreender as necessidades educacionais específicas dos estudantes. Para Libâneo (2013), a formação do professor deve articular fundamentos pedagógicos e prática reflexiva, garantindo condições para intervenções educativas consistentes.

No contexto da Educação Especial, a formação inicial nem sempre contempla de maneira aprofundada as especificidades da inclusão escolar, o que gera insegurança e limitações na prática pedagógica. Segundo Perrenoud (2000), o professor precisa desenvolver competências que lhe permitam lidar com situações complexas e imprevisíveis presentes no cotidiano escolar, especialmente em turmas heterogêneas. A ausência de preparo adequado compromete a elaboração de estratégias pedagógicas inclusivas e a adaptação do currículo às necessidades dos alunos.

A formação continuada surge, portanto, como elemento indispensável para a atualização e o aprimoramento das práticas docentes. Para Mantoan (2015), o investimento em processos formativos permanentes contribui para a construção de uma escola inclusiva, na medida em que promove a reflexão crítica sobre o fazer pedagógico e favorece a ressignificação das práticas. A troca de experiências entre profissionais também amplia o repertório de estratégias e fortalece o trabalho colaborativo.

Entretanto, diversos desafios ainda persistem, como a escassez de programas de formação específicos, a sobrecarga de trabalho docente e a distância entre teoria e prática. Libâneo (2013) ressalta que a formação precisa estar vinculada às demandas reais da escola, possibilitando ao professor enfrentar os desafios cotidianos da Educação Especial com maior segurança e autonomia. Sem esse suporte, a inclusão corre o risco de se limitar ao cumprimento de exigências legais.

12 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão escolar, para além do cumprimento das determinações legais, exige um compromisso efetivo com a aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Ao longo deste artigo, evidenciou-se que garantir o acesso à escola não é suficiente quando não há práticas pedagógicas intencionais, planejamento adequado e ações que considerem as singularidades dos alunos. A aprendizagem significativa depende de um ensino que reconheça a diversidade como parte constitutiva do processo educativo.

O papel do professor destaca-se como elemento central na mediação pedagógica, na organização do currículo e na construção de estratégias que valorizem as potencialidades dos estudantes. Práticas inclusivas, metodologias ativas, recursos lúdicos e avaliações processuais demonstram-se fundamentais para promover a participação e o desenvolvimento dos alunos, respeitando seus ritmos e modos de aprender. Quando o ensino se orienta apenas por modelos padronizados, corre-se o risco de limitar as possibilidades de aprendizagem e de exclusão pedagógica.

Outro aspecto relevante refere-se à importância do trabalho colaborativo entre escola, família e equipe multiprofissional, o qual amplia o olhar sobre o estudante e contribui para intervenções mais coerentes e eficazes. A articulação entre esses diferentes contextos fortalece o acompanhamento do processo educativo e favorece a construção de práticas pedagógicas mais consistentes. A formação docente, tanto inicial quanto continuada, mostra-se indispensável para que o professor esteja preparado para enfrentar os desafios da Educação Especial de forma crítica e reflexiva.

Conclui-se, portanto, que a efetivação da Educação Especial requer a superação de uma inclusão meramente formal, avançando para práticas pedagógicas comprometidas com a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes. Somente por meio de ações planejadas, colaborativas e fundamentadas será possível assegurar uma educação que respeite as diferenças e promova oportunidades reais de aprendizagem para todos.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David Paul. Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, 2003.

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

HOFFMANN, Jussara. Avaliar para promover: as setas do caminho. 14. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

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

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. O desafio das diferenças nas escolas. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

PARO, Vitor Henrique. Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PERRENOUD, Philippe. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.