



RESUMO EXPANDIDO

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS: O QUE FAZ UM PROFESSOR SER, DE FATO, INCLUSIVO?

Danielle de Nazaré Lopes Cunha¹

Luciana Larissa Gama de Oliveira²

RESUMO

Este estudo analisa práticas pedagógicas inclusivas desenvolvidas em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental da Escola de Aplicação da UFPA, com foco na atuação colaborativa entre a professora da educação comum e a equipe da educação especial. A investigação, de natureza qualitativa, fundamenta-se na observação participante, na análise de registros pedagógicos e na reflexão sistemática sobre a prática docente. A experiência envolveu a inclusão de um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), por meio de estratégias pedagógicas ancoradas na alfabetização discursiva (Smolka, 2012), na mediação sensível e no trabalho colaborativo com o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Os resultados evidenciam avanços cognitivos, comportamentais e socioemocionais, bem como o fortalecimento da participação do estudante e da convivência em sala de aula. Conclui-se que ser um(a) professor(a) inclusivo(a) implica assumir uma postura ética, relacional, investigativa e comprometida com a equidade, a escuta sensível e a construção coletiva do conhecimento em experiências pedagógicas significativas.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Trabalho Colaborativo; Alfabetização Discursiva.

INTRODUÇÃO

Os desafios educacionais contemporâneos exigem uma compreensão ampliada dos processos de aprendizagem, que ultrapasse concepções reducionistas e tecnicistas historicamente presentes na escola. Em um contexto marcado pela complexidade, pelas mediações tecnológicas e pela diversidade de sujeitos, torna-se necessário repensar os fundamentos pedagógicos que orientam as práticas educativas, deslocando o foco de uma lógica meramente transmissiva para uma perspectiva formativa, relacional e contextualizada.

A educação, entendida como um processo humano, histórico e socialmente situado, não se restringe à apropriação de conteúdos curriculares, mas envolve a

¹ Professora da Educação Básica na Escola de Aplicação da UFPA (EAUFGPA), Graduada em Pedagogia (UFPA) e acadêmica de Psicologia na Faculdade Cosmopolita. Email: daniellecunha@ufpa.br

² Professora da Educação Especial, Escola de Aplicação da UFPA (EAUFGPA). Mestre em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia (UEPA/PPGEECA). Pós-graduanda em Educação Especial com ênfase no atendimento Educacional Especializado (FIBRA). Licenciada em Ciências Naturais com Habilitação em Biologia (UEPA/CCSE). Email: lucianagama@ufpa.br



construção de sentidos, a problematização da realidade e a capacidade de criar e transformar o mundo, constituindo-se nas interações com o outro e com o contexto.

É nesse horizonte que a educação inclusiva se consolida como um princípio orientador das políticas educacionais brasileiras, ao afirmar o direito de todos os estudantes à aprendizagem e à participação no ensino comum. Contudo, a materialização desse princípio no cotidiano escolar ainda se apresenta como um desafio significativo, especialmente no que se refere à inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Diante desse contexto, emerge uma questão central para a prática pedagógica: *o que caracteriza, efetivamente, um professor que é inclusivo?*

Ser um professor inclusivo não se restringe à adoção de estratégias pontuais, tampouco à presença física do estudante público da Educação Especial na sala de aula regular. Trata-se de assumir uma postura ética, pedagógica e relacional, expressa na abertura ao diálogo, na valorização das singularidades dos estudantes e na disposição para a construção coletiva do conhecimento. Assim, a inclusão deixa de ser compreendida como uma responsabilidade individual e passa a ser entendida como um compromisso compartilhado entre os diferentes profissionais que atuam na escola.

Diante disso, este trabalho objetiva analisar o trabalho pedagógico colaborativo entre a professora da educação comum e a professora da educação especial, evidenciando a partir de Friend e Cook (1990) que a colaboração docente, sustentada pelos princípios da paridade, do voluntarismo e do objetivo comum, contribui para avanços cognitivos, comportamentais e socioemocionais de um estudante com TEA, a partir de ciclos de planejamento, implementação e avaliação articulados a um referencial teórico contemporâneo sobre aprendizagem.

METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa. Segundo Minayo (2014), a pesquisa qualitativa busca interpretar a realidade a partir da perspectiva dos participantes, valorizando os aspectos subjetivos, simbólicos e culturais que atravessam as ações humanas. O material empírico é composto pelos registros dos ciclos de AEE



colaborativo, organizados em instrumentos que contemplam a observação inicial do estudante, o planejamento docente colaborativo, a implementação das atividades e a avaliação coletiva do processo.

Os ciclos envolveram atividades realizadas tanto na sala de aula comum quanto em espaços educativos ampliados, como o Quintal Literário, além do uso de materiais pedagógicos estruturados e lúdicos geralmente utilizados nas atividades de atendimento individualizado. A análise considerou as transformações observadas no comportamento, na socialização, na interação e na aprendizagem do estudante ao longo do processo, buscando compreender como o trabalho colaborativo impactou o desenvolvimento integral do estudante.

DISCUSSÕES

A compreensão do professor inclusivo está diretamente vinculada ao trabalho pedagógico colaborativo, no qual a docência se configura como uma ação compartilhada, reflexiva e intencional, orientada pela corresponsabilidade pedagógica. Conforme proposto por Friend e Cook (1990), a colaboração fundamenta-se nos princípios da paridade, do voluntarismo e do objetivo comum, ultrapassando a mera divisão de tarefas e envolvendo a tomada de decisões conjuntas sobre os processos de ensino e aprendizagem. No contexto da educação inclusiva, esses princípios se expressam na relação horizontal entre professores da educação comum e da educação especial, cujos saberes se complementam para a aprendizagem do estudante com TEA.

A perspectiva discursiva de Smolka (2012) compreende a aprendizagem como um processo de construção de sentidos, interação e autoria, mediado pela linguagem, pela experiência e pelas relações estabelecidas no contexto escolar. Essa compreensão é aprofundada por Oliveira e Costa (2018), ao evidenciarem que o trabalho colaborativo potencializa práticas pedagógicas contextualizadas, reduz dinâmicas excludentes e contribui tanto para a aprendizagem dos estudantes quanto para o desenvolvimento profissional docente.



Ao articular essas contribuições à concepção de aprendizagem como processo complexo, criativo e relacional, desenvolvida por Berg, Vestena e Costa-Lobo (2021), reconhece-se que a colaboração docente favorece ambientes educativos mais flexíveis, imaginativos e inclusivos, nos quais a criatividade emerge da construção coletiva de estratégias pedagógicas. A noção de experiência, discutida por Bondía (2002), reforça que a aprendizagem se constrói a partir de vivências significativas capazes de produzir sentido e transformação, enquanto Braga (2001) destaca o papel das mediações e interações nesse processo.

Por fim, as contribuições de Bell hooks (2020) permitem compreender o trabalho colaborativo como uma prática pedagógica inovadora e ética, capaz de promover mudanças qualitativas na organização do trabalho docente. Assim, ser um professor inclusivo implica comprometer-se com práticas colaborativas e humanizadas que assegurem a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento integral de todos os estudantes.

CICLOS COLABORATIVOS E ANÁLISE DAS PRÁTICAS INCLUSIVAS

A prática pedagógica desenvolvida no 1º ano do Ensino Fundamental, com a inclusão de uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), exigiu uma postura docente marcada pela observação sensível, pela intencionalidade pedagógica e pela constante reelaboração das estratégias de ensino. A inclusão foi compreendida como um processo ético e mediado, distante de uma concepção meramente física ou romantizada, reconhecendo-se suas tensões, limites e a necessidade permanente de reorganização das práticas.

Ancorada na perspectiva histórico-cultural, especialmente em Smolka (2012), a aprendizagem foi entendida como um processo relacional, constituído nas interações sociais e mediado pela linguagem. Nesse contexto, a sala de aula configurou-se como um espaço de escuta, construção de vínculos e leitura atenta das múltiplas formas de expressão das crianças, em que a mediação docente ampliou as possibilidades de participação e aprendizagem, sem se restringir ao controle de comportamentos.



A prática alfabetizadora, orientada pela perspectiva discursiva, privilegiou a constituição de sentidos, a circulação de significados e a autoria infantil. Ao valorizar as ideias do estudante em atividades de escrita, leitura e produção coletiva, observou-se maior engajamento, criatividade e autonomia. Práticas como contação de histórias, escolha de livros, cantigas e atividades sensoriais articuladas aos interesses da criança evidenciaram que o reconhecimento da voz do estudante potencializa a aprendizagem e promove inclusão efetiva.

Os resultados desse percurso refletiram-se em avanços pedagógicos significativos, como maior participação, ampliação da comunicação e progressos na leitura, escrita e matemática, bem como no desenvolvimento socioemocional, expresso pela ampliação da autonomia, da socialização e pela redução de comportamentos de isolamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser, de fato, um professor inclusivo implica assumir uma postura ética, sensível e intencional diante do processo educativo, compreendendo a aprendizagem como uma construção relacional mediada pela linguagem, pela escuta e pela intervenção pedagógica qualificada. A análise do trabalho pedagógico colaborativo demonstra que a docência inclusiva se sustenta em práticas éticas, relacionais e coletivas. A colaboração paritária entre a professora da educação comum e a professora da educação especial revelou-se decisiva para os avanços cognitivos, comportamentais e socioemocionais do estudante com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), evidenciando o potencial da corresponsabilidade docente.

Assim, ser um professor inclusivo significa articular conhecimento teórico, sensibilidade humana e ação pedagógica reflexiva, compreendendo a inclusão como um processo dinâmico e permanente de transformação das práticas educativas e afetuosas.

REFERÊNCIAS



BERG, Juliana; VESTENA, Carla Luciane Blum; COSTA-LOBO, Cristina (orgs.). **Criatividade e desenvolvimento humano**. Série Tecido em Criatividade, v. 2. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. 227 p. Disponível em: https://cepedgarmorin.com/wp-content/uploads/2022/11/eBook_Criatividadedesenvolvimento.pdf. Acesso em: 17 Fev. 2026.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20–28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 Fev. 2026.

BRAGA, José Luiz. Aprendizagem versus educação na sociedade mediatizada. In: **ENCONTRO ANUAL DA COMPÓS**, 10., 2001, Brasília. Anais eletrônicos [...]. Brasília: Compós, 2001. Disponível em: <https://proceedings.science/compos/compos2001/trabalhos/aprendizagem-versus-educacao-na-sociedade-mediatizada?lang=pt-br>. Acesso em: 17 Fev. 2026.

FRIEND, Marilyn; COOK, Lynne. **Interactions: Collaboration Skills for School Professionals**. New York: Longman, 1990.

HOOKS, bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Elefante, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de; COSTA, Cristina Lobo. Trabalho colaborativo e educação inclusiva: desafios e possibilidades na escola comum. In: _____. **Educação inclusiva e práticas pedagógicas colaborativas**. São Paulo: [editora], 2018.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A Criança na Fase Inicial da Escrita: a alfabetização como processo discursivo**. 13ª ed. São Paulo, Cortez e Editora, 2012.