



## O Professor como Agente da Inclusão Escolar: Práticas e Reflexões Contemporâneas

### *The Teacher as an Agent of School Inclusion: Contemporary Practices and Reflections*

**Francisco Antônio de Paula Gregório**

*Bacharel em Teologia, com formação pedagógica e Licenciaturas em Letras (Português e Inglês), possui pós-graduações em Psicopedagogia Clínica e Institucional, Metodologia do Ensino de História e Língua Portuguesa e Gestão Escolar, atualmente é mestrando em Ciências da Educação. Atua como professor na rede municipal de Jijoca de Jericoacoara-CE, na EMEF Francisco Sales de Carvalho. CV: <https://lattes.cnpq.br/2819592885622841>.*

**Resumo:** O presente estudo discute o papel do professor como agente central na consolidação da inclusão escolar, destacando as práticas pedagógicas intencionais, a formação continuada e o compromisso ético com a diversidade. A pesquisa, de natureza bibliográfica, apoia-se em autores como Libâneo (2013, 2024), Mantoan (2003, 2006), Freire (1996, 2005, 2017), Sasaki (1997, 2003, 2006), Imbernón (2009, 2010, 2011), além de documentos oficiais sobre a educação inclusiva no Brasil. O estudo evidencia que o docente é peça-chave na construção de uma escola democrática e acessível, que valoriza as diferenças e assegura o direito de aprender de todos os estudantes. São analisados, ainda, os desafios e possibilidades das práticas inclusivas, bem como a importância do Projeto Político-Pedagógico como instrumento orientador das ações docentes. Conclui-se que a inclusão escolar depende de uma postura docente reflexiva, colaborativa e comprometida com a equidade.

**Palavras-chave:** inclusão escolar; prática pedagógica; formação docente; diversidade.

**Abstract:** This study discusses the role of the teacher as a central agent in consolidating school inclusion, highlighting intentional pedagogical practices, continuing education, and ethical commitment to diversity. The research, of a bibliographical nature, is based on authors such as Libâneo (2013, 2024), Mantoan (2003, 2006), Freire (1996, 2005, 2017), Sasaki (1997, 2003, 2006), Imbernón (2009, 2010, 2011), as well as official documents on inclusive education in Brazil. The study shows that the teacher is a key element in building a democratic and accessible school that values differences and ensures the right to learn for all students. The challenges and possibilities of inclusive practices are also analyzed, as well as the importance of the Political-Pedagogical Project as a guiding instrument for teaching actions. It is concluded that school inclusion depends on a reflective, collaborative, and equity-committed teaching approach.

**Keywords:** school inclusion; pedagogical practice; teacher training; diversity.

## INTRODUÇÃO

A inclusão escolar constitui, nos dias atuais, um dos maiores desafios das instituições educacionais, especialmente quanto ao desenvolvimento de práticas pedagógicas que assegurem o direito de aprendizagem a todos os estudantes. Nesse contexto, o professor emerge como figura central e mediadora, responsável por criar um ambiente participativo, acessível e acolhedor, capaz de atender às diversas necessidades educacionais dos alunos.

Segundo Libâneo (2024), o Projeto Político-Pedagógico (PPP), é um guia que orienta a prática educativa e assegura condições reais de aprendizagem. O trabalho docente, portanto, vai além do ato de ensinar: envolve planejamento, reflexão, mediação e compromisso com a construção de uma escola democrática e inclusiva. Mantoan (2003) reforça que a inclusão escolar não ocorre de forma isolada ou improvisada, mas requer ação docente intencional e articulada entre teoria e prática. Freire (1996) destaca que a relação entre ensinar e aprender é indissociável, evidenciando que o processo educativo é dialógico e colaborativo.

Diante desse cenário, este estudo busca refletir sobre o papel do professor na efetivação da inclusão escolar, analisando suas responsabilidades, desafios e contribuições para a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas e socialmente comprometidas.

Este documento busca preencher lacunas relacionadas à compreensão e problematização das práticas inclusivas do cotidiano escolar, especialmente no que se refere à invisibilização de crianças com deficiência no ambiente educacional. Embora esses estudantes estejam totalmente inseridos na escola regular, observa-se que, em muitos contextos, suas necessidades educacionais específicas não são devidamente reconhecidas e atendidas, tanto por profissionais da educação quanto pelas próprias instituições escolares. Dessa forma, o estudo propõe refletir sobre essas situações recorrentes, frequentemente naturalizadas, e discutir a necessidade de ações pedagógicas intencionais que promovam uma inclusão efetiva no espaço escolar.

## METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza analítico-reflexiva, fundamentada na análise crítica de produções teóricas clássicas e contemporâneas que discutem a inclusão escolar, a formação docente e as práticas pedagógicas inclusivas no contexto da educação básica.

A seleção das obras ocorreu a partir de critérios de relevância teórica, consistência conceitual e pertinência ao contexto educacional brasileiro, priorizando autores reconhecidos no campo da educação e da educação inclusiva, bem como documentos oficiais que orientam as políticas públicas educacionais no país. Foram considerados textos publicados, predominantemente, entre as décadas de 1990 e 2020, sem desconsiderar obras clássicas cuja contribuição permanece fundamental para a compreensão do fenômeno estudado.

O procedimento metodológico envolveu leitura exploratória, seletiva e interpretativa das obras selecionadas, com o objetivo de identificar conceitos, pressupostos teóricos e categorias recorrentes relacionadas à inclusão escolar. A análise do material foi organizada a partir de eixos temáticos, definidos em consonância com os objetivos do estudo, a saber: o professor como agente da inclusão escolar; a prática pedagógica como mediação da aprendizagem; a

formação continuada e a reflexão crítica docente; e o Projeto Político-Pedagógico como instrumento orientador das ações inclusivas no espaço escolar.

A discussão teórica buscou articular as contribuições dos autores analisados com o cotidiano das práticas pedagógicas, dialogando com a legislação educacional vigente e com os desafios contemporâneos da escola inclusiva. Ressalta-se que o estudo não possui caráter empírico, concentrando-se na análise e problematização teórica do tema, com vistas a aprofundar a compreensão acerca da centralidade da atuação docente na efetivação do direito à aprendizagem de todos os estudantes.

## O PAPEL DO PROFESSOR NA INCLUSÃO ESCOLAR

Vivemos em tempos de transformação social e cultural, e o ensino precisa acompanhar essas mudanças. O professor deve estar preparado para atuar em contextos diversos, garantindo que nenhum estudante seja excluído do processo de aprendizagem. Como aponta Mantoan (2003, p. 17), “incluir implica transformar a escola, sua organização e suas práticas pedagógicas”.

Nesse cenário, o docente precisa abandonar concepções ultrapassadas e adotar metodologias inovadoras, recursos tecnológicos e estratégias diferenciadas. A formação continuada é essencial para ampliar o repertório profissional e fortalecer a postura reflexiva e acolhedora. Freire (1996, p. 43) afirma que “é experimentando-nos no mundo que nos fazemos”, reforçando a necessidade do aprendizado contínuo.

É fundamental que o professor busque a formação continuada como parte de seu desenvolvimento profissional, compreendendo-a como um processo reflexivo e permanente sobre a prática docente. Nesse sentido, Nóvoa (1992, p. 25) destaca que: “A formação não se constrói por acumulação de cursos, mas sim por meio de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente da identidade profissional”.

O professor é um agente central na transformação do espaço educativo, pois, ao gerir a sala de aula e manter contato direto com os educandos, mobiliza práticas pedagógicas voltadas à equidade e à qualidade do ensino, atendendo à diversidade escolar. Essa perspectiva dialoga com Sasaki (2003, p. 41), ao afirmar que “a inclusão é um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, com necessidades específicas”.

Embora a prática pedagógica inclusiva valorize a diversidade como princípio, sua efetivação depende de condições concretas que permitam ao professor exercer, de fato, o papel de mediador das aprendizagens. Sem formação adequada, suporte institucional e políticas educacionais consistentes, a garantia de oportunidades reais a todos os estudantes tende a permanecer no plano discursivo, distanciando-se da prática cotidiana escolar.

## A Prática Pedagógica como Mediação da Aprendizagem

Freire (1996) explicita que ensinar não consiste na simples transmissão de conhecimentos, mas na criação de condições para que o educando construa o próprio aprendizado. Nessa perspectiva, o estudante assume o papel de protagonista do processo educativo, enquanto o professor atua como mediador, facilitando a construção do conhecimento, incentivando a autonomia e promovendo espaços que favoreçam a criatividade, a participação e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas.

Essa concepção dialoga com Sasaki (1997, p. 41), ao afirmar que, “incluir significa modificar a sociedade de modo a torná-la capaz de acolher todas as pessoas, criando condições para que participem ativamente de todos os processos sociais”. No âmbito educacional, essa modificação exige mudanças nas práticas pedagógicas, de modo a garantir que todos os alunos tenham acesso ao conhecimento, respeitando suas singularidades.

Para que os objetivos educacionais sejam alcançados, é fundamental que o professor reflita sobre os métodos, técnicas e estratégias que melhor favorecem o processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, os meios utilizados tornam-se determinantes para efetivação da inclusão escolar, assegurando uma educação de qualidade e contribuindo para a redução das desigualdades. Assim, metodologias flexíveis e adaptadas fortalecem o protagonismo do estudante e favorece a construção significativa do conhecimento.

De acordo com Mantoan (2003, p. 45), a inclusão escolar pressupõe a reorganização das práticas pedagógicas, a reformulação dos métodos de ensino e a flexibilização curricular, de modo a garantir a participação e a aprendizagem de todos os alunos, respeitando suas singularidades. Para a autora, não há um único percurso para o conhecimento, mas múltiplas possibilidades de acesso e construção da aprendizagem, o que exige repensar o processo educativo como condição para assegurar igualdade de oportunidades e desenvolvimento pleno.

Nesse cenário, o professor exerce papel fundamental no cotidiano da sala de aula. Mesmo diante de limitações institucionais, como a escassez de recursos materiais e financeiros, o docente, enquanto mediador da aprendizagem, busca organizar situações pedagógicas que respeitem as diferenças e assegurem oportunidades equitativas de aprendizagem para todos os alunos.

No que se refere à inclusão escolar, a Constituição Federal de 1988 garante o direito das crianças e adolescentes com deficiência à educação no ensino regular, assegurado também pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96. Esses dispositivos legais reafirmam o compromisso do Estado com uma educação inclusiva, pautada na igualdade de condições de acesso e permanência na escola.

O Ministério da Educação (2008, p. 14) afirma que a educação inclusiva é um paradigma fundamentado nos direitos humanos, que articula igualdade e diferença como valores indissociáveis, assegurando a todos os estudantes acesso,

participação e aprendizagem, a partir do respeito às singularidades e da eliminação de barreiras no processo educacional.

Sasaki (1997) ressalta que a inclusão social ocorre por meio de um processo de adaptação mútua entre a sociedade e a pessoa com deficiência, no qual ambas cooperam para a construção de oportunidades que atendam às necessidades de todos, sem discriminação. Esse entendimento reforça a necessidade de a escola adaptar-se às demandas da diversidade presente em seu espaço.

Diante do aumento das demandas educacionais, a escola deve reorganizar seus recursos para garantir condições adequadas ao ensino-aprendizagem, cabendo também ao professor adequar suas práticas às necessidades dos alunos. Nesse sentido, Paro (2010, p. 18) ressalta que “a educação escolar deve ser entendida como um direito social que se concretiza na prática pedagógica cotidiana”.

A inclusão escolar não se efetiva apenas pela matrícula do estudante com deficiência, exigindo da escola a organização de condições pedagógicas, físicas e humanas que assegurem sua participação e aprendizagem. Conforme as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001, p. 37), é indispensável eliminar barreiras, revisar práticas excludentes, garantir recursos de acessibilidade e investir na qualificação dos profissionais, de modo a promover a inclusão de forma contínua e efetiva.

Uma escola inclusiva depende de práticas educativas que considerem as diferenças individuais, respeitem o tempo de aprendizagem de cada aluno e utilizem metodologias acessíveis e adaptadas. Trata-se de fortalecer um ambiente escolar pautado no respeito, na equidade e na valorização da diversidade. Nessa perspectiva, Gadotti (2000, p. 112) afirma que “a escola não pode ser seletiva, excludente ou homogeneizadora. Ela precisa ser um espaço de inclusão, no qual a diversidade seja reconhecida como riqueza e não como problema, garantindo a aprendizagem de todos”.

Freire (2005) enfatiza que a relação entre professores e alunos deve ser marcada pela troca de saberes e pela construção coletiva do conhecimento. Não se trata de uma relação unilateral, mas de um processo dialógico, no qual todos aprendem e ensinam simultaneamente, em um espaço educativo significativo. Nessa perspectiva, Rios (2010, p. 17) reforça que “ensinar é uma prática social”, evidenciando o caráter relacional, ético e compartilhado do ato educativo.

Nesse contexto, destaca-se o papel do professor na promoção da participação de crianças e adolescentes com deficiência, por meio de práticas criativas, inovadoras e comprometidas com o desenvolvimento coletivo. Conforme Freire (2017, p. 71), “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”, o que evidencia o caráter dialógico e social do processo educativo.

Conclui-se que o professor inclusivo, alinhado aos ideais de Mantoan, é aquele que reconhece e valoriza a diversidade, flexibiliza o currículo, cria ambientes cooperativos, assume postura investigativa, acredita no potencial de todos os estudantes, trabalha em parceria com a família e com os outros profissionais e

defende a escola como um espaço de todos. Este docente ensina para a diferença e não contra ela.

Diante das contribuições de Freire (1996, 2005, 2017), Mantoan (2003, 2006), Libâneo (2013, 2024), entre outros autores mencionados neste documento, impõe-se o seguinte questionamento: o que, de fato, tem sido realizado de maneira distinta para responder às teorias apresentadas? No cenário contemporâneo, observa-se que muitos professores vêm sendo mobilizados por diferentes estímulos e desenvolvendo práticas em favor das crianças matriculadas no ensino comum.

Trata-se de um processo que avança de forma gradual e cuidadosa; contudo, o aspecto central reside no fato de que estudos e pesquisas têm provocado inquietações significativas em educadores e instituições escolares, levando-os a repensar suas práticas e assumir, de modo mais consciente, o compromisso com a efetivação da educação inclusiva.

## **Formação Continuada e Reflexão Crítica**

Discute-se amplamente a construção de uma escola que atenda alunos com diferentes tipos de deficiência, necessidades e identidades culturais. Questiona-se também a racionalidade no uso de recursos financeiros, tecnológicos, didáticos e materiais, bem como o papel de gestores democráticos e professores especializados nas diversas áreas do conhecimento. Nesse sentido, Mantoan (2003, p. 16) afirma que “a inclusão escolar exige mais do que recursos materiais; requer mudanças estruturais, pedagógicas e atitudinais no interior da escola”.

Para Imbernón (2010), a formação continuada de professores é um processo permanente de reflexão sobre a prática pedagógica, possibilitando a ressignificação dos conhecimentos e a busca de novas formas de enfrentar o cotidiano escolar. Assim, a formação continuada promove atualizações constantes, contribuindo para o aprimoramento do ensino, a qualidade da educação e a transformação da identidade docente.

Nessa mesma perspectiva, Libâneo (2013, p. 189) compreende a formação continuada como um processo permanente que acompanha a trajetória profissional do docente, possibilitando a reflexão crítica sobre a prática, a atualização de conhecimentos e a revisão de concepções pedagógicas. Para o autor, essas ações formativas são essenciais para o desenvolvimento profissional, a melhoria da qualidade do ensino e o fortalecimento da identidade docente.

Não é possível ao docente, após a formação inicial, estagnar-se. É necessário buscar constantemente novos métodos, estratégias e atividades que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem, bem como diferentes modos de conduzir o ensinar e o aprender, garantindo um ambiente inclusivo e de qualidade para todos os estudantes. Nesse contexto, Freire (1996, p. 14) reforça “a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo”.

Pimenta (2002) observa que o trabalho com estudantes com necessidades educacionais especiais requer a articulação entre competência técnica e reflexão

intelectual. Essa atuação não se limita à aplicação de métodos, mas envolve a compreensão e ressignificação de conhecimentos, de modo a atender às demandas concretas da prática pedagógica. A formação inicial, portanto, deve desenvolver habilidades que permitam ao docente participar ativamente dos processos de elaboração e adaptação curricular, fortalecendo sua autonomia e identidade profissional.

Em consonância com essa perspectiva, Nóvoa (2001, p. 12) afirma que “o aprender contínuo é essencial em nossa profissão”, apoiando-se em dois pilares: o professor como sujeito ativo de sua formação e a escola como espaço permanente de crescimento profissional – o que a torna o lócus privilegiado da formação continuada.

Além do professor, a parceria da família é indispensável no processo de inclusão da criança com deficiência. Quando a família reconhece as necessidades do filho, contribui significativamente para o trabalho dos profissionais e para a efetivação da inclusão. Nesse processo, o tripé escola-professor-família constitui-se como uma parceria essencial para o desenvolvimento da aprendizagem. Imbernón (2011, p. 67) reforça que “a melhoria da educação não depende apenas do professor individualmente, mas do trabalho colaborativo entre todos os agentes envolvidos no processo educativo”.

Nessa mesma perspectiva, Saviani (2008, p. 15-16) destaca que a educação é uma prática social e coletiva, construída na interação entre escola, família e demais instâncias sociais, as quais compartilham a responsabilidade pela transmissão e apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos, condição essencial para que a educação cumpra sua função social.

Libâneo (2024) defende princípios fundamentais da educação inclusiva, como a participação – assegura voz a todos os envolvidos no processo educativo – gestores, professores, funcionários, pais, alunos e a comunidade educativa; a corresponsabilidade - em que gestores, professores e alunos trabalham juntos em um ambiente acolhedor; e a autonomia – que garante liberdade à escola e aos profissionais para rever e inovar suas práticas, favorecendo todos que apresentam necessidades específicas.

É igualmente importante que o professor disponha de um espaço acolhedor no ambiente escolar, que promova afetividade, confiança e bem-estar social, favorecendo a igualdade, a equidade e a efetivação da inclusão. Nesse sentido, Libâneo (2013, p. 76) afirma que “a reflexão crítica sobre a prática é uma exigência da relação teoria e prática na formação e no trabalho docente”.

Imbernón (2009) também ressalta que a troca de saberes, experiências e vivências entre professores constitui um caminho eficaz para a atualização profissional, uma vez que o docente aprende com o outro, assim como o aluno aprende com o professor. Esse processo colaborativo contribui para solucionar problemas recorrentes do cotidiano escolar. Nessa linha, Sasaki (2006, p. 36) acrescenta que “a inclusão é um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, a equiparação de oportunidades para todos”.

Assim, Freire (1996, p. 67-68) critica a educação bancária por negar o diálogo e a comunicação, reduzindo educador e educandos a posições passivas e isoladas. Para o autor, essa concepção impede a troca de experiências, a construção coletiva do conhecimento e a problematização da prática, configurando um processo educativo antidialógico, alienante e exclusivo.

O professor deve realizar periodicamente uma autorreflexão sobre sua prática pedagógica, questionando-se: o que deu certo? O que foi feito? O que não deu certo? Por quê? Quais caminhos devo traçar para alcançar todos os estudantes? Essas indagações permitem ao profissional identificar os aspectos positivos de sua atuação e reconhecer aqueles que necessitam de aprimoramento. A partir dessa análise, torna-se possível rever métodos e estratégias de ensino, de modo a promover a aprendizagem de todos os alunos, incluindo aqueles que apresentam dificuldades ou necessidades educacionais específicas.

O professor é protagonista do processo de ensino-aprendizagem e, de forma ética e comprometida, deve promover práticas que assegurem a inclusão e o direito de aprender de todos os estudantes. Nesse contexto, Mantoan (2006, p. 23) afirma que “a inclusão implica uma mudança de paradigma educacional, que exige da escola uma reorganização de suas práticas para acolher a todos os alunos, sem exceção”.

Conclui-se que a articulação entre teoria e prática pedagógica é essencial para que o trabalho docente atenda à diversidade presente no espaço escolar. É fundamental que a formação inicial contemple fundamentos da educação inclusiva, continuamente aprofundados ao longo da formação continuada. A prática reflexiva torna-se, assim, indispensável, pois permite ao professor analisar criticamente o que ensina, como ensina, para quem ensina e com que finalidade, promovendo uma prática educativa mais consciente, crítica e inclusiva.

Torna-se imperativo agir, uma vez que já não é admissível a omissão de situações que podem e devem ser enfrentadas de forma gradual e responsável. A criança não pode ser concebida como objeto passivo do processo educativo, mas como sujeito histórico, social e cognitivo, capaz de pensar, agir e refletir criticamente sobre a realidade que a cerca.

Nesse sentido, é fundamental que professores e gestores reconheçam sua responsabilidade no cotidiano da sala de aula, compreendendo que a transformação da realidade educacional inicia-se a partir de suas práticas. A criança espera respostas concretas da escola, as quais se materializam na garantia de um ensino qualitativo, participativo e aprendizagem significativa.

## **O Projeto Político-Pedagógico como Instrumento Orientador**

O Projeto Político-pedagógico (PPP) é o instrumento que orienta a prática pedagógica e as ações desenvolvidas no contexto escolar, contemplando dimensões administrativas, pedagógicas e participativas da organização educacional. Nesse sentido, contribui para a criação de condições adequadas de trabalho docente, a oferta de recursos e infraestrutura acessíveis, especialmente no atendimento a

estudantes com deficiência, além de favorecer a construção de um ambiente escolar inclusivo e democrático.

A elaboração do Projeto Político-Pedagógico pressupõe a construção de um espaço escolar mais acolhedor, afetivo e dinâmico, no qual professores e estudantes estabeleçam relações de reciprocidade, compartilhem experiências e construam aprendizagens por meio da interação, uma vez que, “é pela ação educativa sistematizada que se cria a possibilidade de uma formação humana mais plena” (Saviani, 2013, p. 13).

Nessa perspectiva, Gadotti (1994, p. 579) compreende o Projeto Político-Pedagógico como um instrumento de transformação, pois todo projeto implica ruptura com o presente e compromisso com a construção de um futuro melhor. Para o autor, o PPP explicita oportunidades de ação e envolve seus sujeitos na responsabilidade coletiva por mudanças educacionais.

Corroborando essa concepção, Minetto (2008), enfatiza o planejamento como elemento central para a reestruturação da prática pedagógica, ressaltando que o ensino não deve ser fruto da improvisação, mas resultado de decisões conscientes que envolvem a seleção de conteúdos, metodologias, recursos e estratégias avaliativas. O registro sistemático das práticas, bem como a análise do que obteve êxito ou necessita ser revisto, evidencia uma postura reflexiva do docente, demonstrando seu compromisso com a constante transformação de sua atuação pedagógica.

Nessa mesma linha, o autor destaca a importância da autorreflexão em contextos inclusivos, uma vez que ela possibilita ao professor revisar criticamente sua prática, identificar limites e potencialidades e promover as mudanças necessárias para atender às necessidades dos estudantes. Promover a participação, o engajamento e o desenvolvimento de todos os alunos requer o reconhecimento de suas diferenças, o que implica a incorporação efetiva dos princípios da inclusão escolar no planejamento pedagógico. Assim, o planejamento consistente configura-se como instrumento de equidade ao assegurar estratégias pedagógicas ajustadas, eliminar barreiras e criar condições de acesso, permanência e aprendizagem significativa.

Diante do projeto pedagógico da escola, o professor deve assumir uma postura ativa, crítica e comprometida, compreendendo o PPP como um instrumento orientador da prática pedagógica, e não como um documento meramente burocrático. Sua atuação envolve o conhecimento das diretrizes estabelecidas no projeto, o alinhamento das práticas pedagógicas aos princípios nele previstos e a participação efetiva em sua construção e revisão. Além disso, cabe ao docente assumir uma postura ética, reflexiva e socialmente responsável, adequando o PPP às necessidades e singularidades dos estudantes e contribuindo para a formação integral dos educandos e para a consolidação de uma escola comprometida com a cidadania.

Nessa concepção, Veiga (1995, p. 12-15) sinaliza que o Projeto Político-Pedagógico funciona como um instrumento coletivo, dinâmico e não meramente

formal, que expressa a identidade, os valores e os compromissos sociais da escola. Para a autora, a participação dos professores é fundamental, pois é na prática pedagógica cotidiana que o PPP se concretiza, sendo continuamente avaliado e ressignificado para orientar o trabalho docente e fortalecer a função social da escola.

A instituição escolar deve assegurar condições para a efetivação das ações previstas no Projeto Político-Pedagógico, o que requer uma gestão democrática comprometida com a valorização do trabalho docente e com a inclusão de crianças com deficiência. Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988 garante o direito à educação a todos, prevendo, no artigo 208, inciso III, o Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, e, no artigo 205, a educação como direito de todos e dever do Estado e da família (Brasil, 1988).

O conhecimento do projeto pedagógico da escola possibilita ao professor o acesso a recursos didáticos e tecnológicos que favorecem o processo de ensino e aprendizagem, permitindo a adaptação das práticas curriculares às necessidades dos estudantes com deficiência, sem prejuízo à qualidade do ensino. Nesse contexto, o docente deve assumir também o papel de pesquisador de sua própria prática, comprometido com a reflexão contínua e com a construção do conhecimento. Conforme destaca Freire (1996, p. 32), “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”, evidenciando a indissociabilidade entre dois processos.

Cury (2003) destaca que educar é acreditar a vida, mesmo diante das injustiças sociais que marcam a realidade contemporânea, exigindo do educador confiança no futuro e compromisso com a formação humana. O professor, nessa perspectiva, assume o papel de investigador do comportamento humano, buscando compreender as emoções dos educandos, estimulá-los adequadamente e contribuir para a formação de sujeitos críticos e reflexivos. Assim, o trabalho docente ultrapassa a mera transmissão de conteúdos, promovendo transformações significativas e incentivando a pesquisa, o questionamento e a construção consciente do conhecimento

É fundamental que a escola se adeque ao perfil do alunado que atende, oferecendo um ensino de qualidade que considere as particularidades, identidades, diferenças e contextos socioculturais dos estudantes. Reconhece-se, nesse sentido, que os processos de aprendizagem ocorrem de maneira diversa, respeitando ritmos, tempos e formas singulares de aprender, o que exige práticas pedagógicas pautadas no respeito, na promoção da autonomia e na valorização das potencialidades de cada sujeito. Nessa direção, Mittler (2003, p. 9) afirma que “a inclusão envolve a reestruturação das culturas, das políticas e das práticas nas escolas, de modo que respondam à diversidade dos alunos”.

Ampliando essa compreensão para o âmbito institucional, Lück (2009, p. 67) destaca que a escola orientada por princípios democráticos e inclusivos deve reconhecer a diversidade de ritmos, interesses e necessidades dos estudantes, organizando práticas pedagógicas, tempos, espaços e formas de gestão que garantam oportunidades reais de aprendizagem. Para a autora, promover a aprendizagem implica criar condições flexíveis que assegurem não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso escolar de todos os alunos.

O conhecimento aprofundado do Projeto Político-Pedagógico permite ao professor atuar com maior segurança, autonomia e clareza em sua prática pedagógica, uma vez que suas ações passam a ser fundamentadas em princípios, objetivos e diretrizes coletivamente construídos. Essa apropriação fortalece a tomada de decisão, a flexibilidade diante das demandas do cotidiano escolar e o compromisso com o processo educativo, contribuindo para o desenvolvimento profissional docente.

Desse modo, o Projeto Político-Pedagógico consolida-se como um instrumento essencial de orientação da prática docente, ao articular intencionalidade educativa, compromisso ético e responsabilidade social. Ao apropriar-se criticamente do PPP, o professor contribui para a efetivação de uma educação inclusiva e democrática e reafirma o papel da escola como espaço de formação integral, capaz de garantir o direito à aprendizagem, à participação e ao pleno desenvolvimento de todos os estudantes.

Apesar de sua relevância enquanto ferramenta que norteia a prática pedagógica, o Projeto Político-Pedagógico nem sempre cumpre, na realidade escolar, a função inclusiva que lhe é atribuída no plano normativo. Em muitos contextos, o PPP assume um caráter formal e burocrático, sendo elaborado para atender exigências administrativas, sem que seus princípios sejam efetivamente apropriados pelos professores no cotidiano da sala de aula.

Essa distância entre o PPP prescrito e o PPP vivido fragiliza a efetivação da inclusão escolar, especialmente no atendimento às necessidades educacionais específicas dos estudantes. Torna-se, portanto, imprescindível que o PPP ultrapasse o plano discursivo e se concretize em ações pedagógicas intencionais, acompanhadas, avaliadas e continuamente ressignificadas a partir da prática docente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo discutiu o papel do professor na efetivação da inclusão escolar, destacando aspectos fundamentais como as práticas pedagógicas planejadas, a formação continuada, o compromisso ético e a sensibilidade diante da diversidade presente no contexto educacional. O docente configura-se como sujeito central no processo educativo, cuja atuação no espaço escolar é decisivo para assegurar que todos os educandos tenham acesso ao conhecimento, participem das atividades propostas e desenvolvam suas potencialidades de forma equitativa,

A investigação evidenciou, ainda, a relevância do Projeto Político-Pedagógico como instrumento orientador das ações docentes, ao mesmo tempo em que promove reflexões acerca dos desafios e das possibilidades para a consolidação de práticas inclusivas no cotidiano da escola. Ao compreender a inclusão como um processo coletivo, contínuo e dinâmico, o professor assume uma postura profissional comprometida com a transformação da realidade escolar, contribuindo para a construção de uma instituição democrática, acessível e humanizada.

Espera-se que os resultados dessa pesquisa tenham contribuído para o aprimoramento do conhecimento acadêmico do professor e para o fortalecimento de sua prática pedagógica, especialmente no que se refere à ressignificação dos modos de pensar, agir e refletir sobre a educação inclusiva, compreendida como parte indissociável do cotidiano escolar. Nesse sentido, Paro (2012, p. 25) afirma que “a prática educativa exige reflexão permanente sobre a ação desenvolvida na escola”.

Conclui-se, portanto, que práticas pedagógicas fundamentadas em objetivos claros e em bases teóricas consistentes favorecem a construção de um espaço educacional inclusivo, pautado no reconhecimento das identidades, na equidade e no respeito às diferenças culturais, contribuindo para uma educação de qualidade social para todos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm).

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CURY, Augusto Jorge. **Pais extraordinários, professores fascinantes: A educação inteligente; formando educadores jovens e felizes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura).

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 64 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GADOTTI, Moacir. **“Pressupostos do projeto pedagógico”**. In: MEC, Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos. Brasília, 28/8 a 2/9/94.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 2000.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

\_\_\_\_\_. **Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a incerteza**. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. **Formação permanente do professorado: novas tendências.**

Tradução Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

LIBÂNEO, J. C. Entrevista. **Revista Obutchenie**, Uberlândia, v. 8, 2024.

Disponível em: Portal de Periódicos UFU.

\_\_\_\_\_. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LÜCK, Heloísa. **Toda a força para o líder.** Nova Escola. Gestão Escolar. Editora Abril. Ano I. n.1. Abri/maio 2009.

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

\_\_\_\_\_. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São. Paulo: Moderna, 2003.

MINETTO, M. F. **O currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio.** 2ª ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva:** Porto Alegre: Ed. ARIMED, 2003.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente.** In: NÓVOA, António (Org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

\_\_\_\_\_. **O professor se forma na escola.** Nova Escola, n. 142, 2001.

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

\_\_\_\_\_. **Educação, administração e democracia: a prática administrativa na escola pública.** São Paulo: Cortez, 2010.

PIMENTA, S.; ANASTASIOU, L. **Docência na Educação Superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade.** 8 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SASSAKI, K. R. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

\_\_\_\_\_. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 5. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

\_\_\_\_\_. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** 34 ed. Campinas: Autores associados, 2008.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas: Papyrus, 1995.