



**INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC**

Abril 2026

v. 6 n. 58

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC ISSN/2675-520





INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC

Abril 2026

v. 6 n. 58

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC ISSN/2675-520



APRESENTAÇÃO

A International Integralize Scientific configura-se como um periódico científico mensal dedicado à difusão rigorosa e qualificada do conhecimento acadêmico. Com publicações predominantemente em língua portuguesa e contribuições consistentes em inglês e espanhol, a revista consolida-se como um espaço editorial multicultural, orientado ao diálogo científico internacional e ao fortalecimento da produção intelectual brasileira no cenário global.

Alinhada a elevados critérios de avaliação acadêmica, a revista privilegia a publicação de artigos inéditos de discentes e docentes provenientes de distintas áreas do saber, reconhecendo a ciência como campo plural e interdisciplinar. Cada manuscrito submetido passa por criteriosa análise técnico-científica em regime de avaliação por pares, assegurando integridade metodológica, consistência teórica e relevância social dos resultados apresentados. Dessa forma, a International Integralize Scientific reafirma seu compromisso institucional com a circulação responsável do conhecimento e com o fortalecimento da cultura de pesquisa.

Sua missão institucional consiste em promover a publicação e a disseminação de pesquisas inovadoras que contribuam efetivamente para o avanço científico e tecnológico, estimulando a reflexão crítica e o desenvolvimento de novas abordagens investigativas. A revista persegue a visão de consolidar-se como referência de credibilidade e excelência acadêmica no contexto internacional, valorizando a produção científica que se ancora em evidências sólidas, metodologias reconhecidas e padrões éticos elevados.

A governança editorial do periódico opera em plataforma Open Journal Systems (OJS), garantindo transparência processual, rastreabilidade, interoperabilidade com bases internacionais e aderência às melhores práticas em editoração científica. A revista possui registro ISSN nas versões impressa e digital e atribui Digital Object Identifier (DOI) a todas as publicações, mediante associação ativa à Crossref, assegurando autenticidade, persistência e ampla citabilidade internacional. Sua atuação editorial mantém alinhamento às boas práticas recomendadas por organizações científicas de referência e aos princípios éticos, técnicos e normativos que orientam a gestão de periódicos acadêmicos qualificados, incluindo diretrizes consolidadas no âmbito da normalização internacional.



Os valores que regem sua atuação editorial fundamentam-se no rigor científico, na ética acadêmica e na promoção de um ecossistema plural de saberes. A diversidade disciplinar, a integridade intelectual, a inovação, o impacto social da ciência e a construção de redes colaborativas entre pesquisadores de diferentes nacionalidades constituem pilares estruturantes do periódico. Ao incentivar a interlocução entre centros de pesquisa, universidades e comunidades científicas, a International Integralize Scientific contribui para o desenvolvimento de uma ciência aberta ao diálogo, orientada à melhoria contínua e sensível às demandas contemporâneas.

Sua periodicidade regular, o compromisso com padrões editoriais elevados e a interlocução permanente com autores e avaliadores qualificados reforçam a credibilidade da revista como veículo legítimo de disseminação científica. Trata-se, assim, de um espaço editorial que acolhe a investigação acadêmica com seriedade, estimulando trajetórias de produção intelectual consistente, ética e socialmente relevante.

Ao posicionar-se como ponte entre diferentes culturas, idiomas e tradições científicas, a International Integralize Scientific reafirma o papel estratégico dos periódicos acadêmicos no fortalecimento da ciência global e na promoção de um conhecimento capaz de transformar realidades, ampliar horizontes e projetar pesquisadores brasileiros e internacionais em um ambiente científico de excelência.



Expediente Editorial

A Revista International Integralize Scientific é um periódico científico mensal dedicado à promoção e disseminação de conhecimento acadêmico de alta qualidade, orientado por rigor metodológico e compromisso ético. Seu propósito central consiste em oferecer um espaço de visibilidade qualificada para pesquisas inéditas, contribuindo para o fortalecimento do debate científico e para o desenvolvimento contínuo das diversas áreas do saber. Ao assegurar processos criteriosos de avaliação e seleção editorial, o periódico reafirma sua vocação institucional de fomentar o pensamento crítico, incentivar o intercâmbio intelectual e apoiar a formação de novas gerações de pesquisadores.

Diretor Geral

Dr. Luan Trindade

Responsável pela direção estratégica do periódico, conduz a governança institucional da revista, assegurando o alinhamento entre política editorial, expansão científica e fortalecimento das relações acadêmicas nacionais e internacionais.

Diretora Administrativa

Profa. PhD Vanessa Sales

Docente e pesquisadora, com trajetória consolidada na área acadêmica, coordena os processos organizacionais e de gestão editorial, contribuindo diretamente para a qualidade científica, ética e institucional das publicações.

Editor de Design Gráfico e Diagramação

Balbino Júnior

Profissional responsável pela curadoria visual, normatização gráfica e composição editorial, assegurando harmonia estética, legibilidade acadêmica e conformidade técnica das edições.

Características do Periódico

Periodicidade:

Mensal

Idiomas de Publicação:

Português, Inglês e Espanhol

Plataforma Editorial:

Open Journal Systems (OJS)

Registro Internacional:

SSN 3085-654X

Identificação Digital:

DOI registrado e associado à Crossref

Contato Editorial

Para esclarecimentos, submissões, parcerias institucionais ou orientações relacionadas ao processo editorial, a equipe técnica encontra-se à disposição através do e-mail:

publicacao@iiscientific.com

Endereço Institucional

Florianópolis – Santa Catarina – Brasil
Rodovia SC-401, Bairro Saco Grande
CEP 88032-005

A International Integralize Scientific mantém atuação editorial orientada pelas boas práticas científicas internacionais, alinhada aos princípios de integridade acadêmica, transparência editorial e responsabilidade social do conhecimento. Seu corpo diretivo e técnico atua de maneira integrada para assegurar excelência, continuidade e relevância científica em cada edição publicada.



Corpo Editorial e Conselho de Revisores por Pares

A revista adota um rigoroso processo de avaliação científica por pares (peer review), conduzido preferencialmente no modelo doubleblind, garantindo anonimato entre autores e revisores durante o processo avaliativo, imparcialidade na emissão dos pareceres e excelência acadêmica na seleção dos manuscritos publicados.

A divulgação institucional do corpo editorial e dos revisores por pares não estabelece qualquer vinculação entre avaliadores e artigos específicos, preservando integralmente a confidencialidade e a integridade ética do processo de revisão.

Editora-Chefe

Profa. PhD Vanessa Sales

Equipe Editorial

Prof. PhD Hélio Sales Rios
Prof. Dr. Rafael Ferreira da Silva
Prof. Dr. Francisco Rogério Gomes da Silva
Prof. PhD Manoel Coracy Dias Saboia
Prof. Dr. Daniel LaiberBonadiman

Declaração de Transparência Editorial

O periódico mantém registro formal de todas as etapas do processo de avaliação científica, assegurando confidencialidade, ética, independência acadêmica e conformidade com o modelo doubleblindpeer review, no qual autores e revisores permanecem mutuamente anônimos durante o processo avaliativo.

Conselho de Revisores por Pares (Peer Review Board)

O Conselho de Revisores por Pares é composto por pesquisadores com sólida formação acadêmica e reconhecida atuação científica. Os pareceres técnicos emitidos avaliam critérios de relevância científica, originalidade, consistência metodológica, contribuição teórica e adequação ética, fortalecendo o rigor e a credibilidade do periódico.

Pareceristas

Ciências da Educação

Dr. Carlos Mendonça
Dr. Marcelo Pertussatti
Dr. Ederson Renan Pacheco de Farias

Ciência da Saúde

Dr. Daniel Laiber
Dra. Luisa Bonadiman

Ciências Jurídicas

Dr. Avelino Thiago
Dr. James Melo de Sousa
Dr. Manoel Coracy

Educação Inclusiva

Dra. Fábila Roseana Souza Oliveira da Silva
Dra. Karla Roberta Melo de Vasconcellos

Tecnologia

Dr. Flávio Lopes
Dr. Geraldo Lúcio

Editor Gerente

Rayane Priscila Santos de Souza

Editores de Seção

Karolayne Luana de Oliveira Silva
Eloisa Bárbara Rodrigues Lima

Equipe de Produção Editorial

Reviane Francy Silva da Silveira
Priscila de Fátima Lima Schio
Lucas Teotônio Vieira

Editor Técnico

Balbino Júnior

Administrador do Sistema OJS

Vitor Santos

O PAPEL DO PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS E PRÁTICAS INCLUSIVAS

THE ROLE OF THE EDUCATOR IN SPECIAL EDUCATION:
PEDAGOGICAL MEDIATIONS AND INCLUSIVE PRACTICES
EL PAPEL DEL PEDAGOGO EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL:
MEDIACIONES PEDAGÓGICAS Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS

RESUMO

O presente artigo investiga o papel do pedagogo no contexto da educação especial, com ênfase nas mediações pedagógicas que sustentam as práticas inclusivas no cotidiano escolar. A pesquisa adota abordagem qualitativa de natureza bibliográfica, analisando produções acadêmicas, documentos legais e políticas públicas que fundamentam a atuação do pedagogo junto aos estudantes público-alvo da educação especial. O estudo parte do reconhecimento de que o pedagogo ocupa posição estratégica no processo de inclusão escolar, uma vez que sua formação generalista e sua função articuladora o habilitam a mediar o processo de ensino e aprendizagem de forma a contemplar a diversidade presente nas turmas regulares. A revisão da literatura evidencia que a identidade profissional do pedagogo ainda é marcada por ambiguidades e disputas conceituais, o que se reflete em incertezas sobre suas atribuições específicas no campo da educação especial. Verifica-se, ademais, que a mediação pedagógica, compreendida como conjunto de ações intencionais que o educador realiza para promover o desenvolvimento do estudante, é elemento central para a efetivação da inclusão, pois orienta o planejamento, a avaliação e a organização do trabalho pedagógico em direção à diferenciação curricular. Os resultados apontam que as práticas inclusivas mais eficazes são aquelas que articulam a atuação do pedagogo com os serviços do Atendimento Educacional Especializado, com as metodologias ativas e com os princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem. Conclui-se que a consolidação do papel do pedagogo na educação especial requer investimentos consistentes em formação inicial e continuada, clareza normativa sobre suas atribuições.

Palavras-chave: Pedagogo; educação especial; mediação pedagógica; práticas inclusivas; formação docente.

ABSTRACT

This article investigates the role of the educator in the context of special education, with emphasis on the pedagogical mediations that support inclusive practices in daily school life. The research adopts a qualitative bibliographic approach, analyzing academic productions, legal documents, and public policies that underpin the educator's work with students who are the target audience of special education. The study departs from the recognition that the educator occupies a strategic position in the school inclusion process, since their generalist training and coordinating function enable them to mediate the teaching and learning process in a way that addresses the diversity present in regular classrooms. The literature review shows that the professional identity of the educator is still marked by ambiguities and conceptual disputes, which is reflected in uncertainties about their specific attributions in the field of special education. Furthermore, it is verified that pedagogical mediation, understood as a set of intentional actions that the educator performs to promote the student's development, is a central element for the realization of inclusion, as it guides planning, assessment, and the organization of pedagogical work toward curricular differentiation. The results indicate that the most effective inclusive practices are those that articulate the educator's work with Specialized Educational Assistance services, active methodologies, and Universal Design for Learning principles. It is concluded that consolidating the role of the educator in special education requires consistent investment in initial and continuing education, normative clarity about their attributions.

Keywords: Educator; special education; pedagogical mediation; inclusive practices; teacher education.

RESUMEN

El presente artículo investiga el papel del pedagogo en el contexto de la educación especial, con énfasis en las mediaciones pedagógicas que sustentan las prácticas inclusivas en el cotidiano escolar. La investigación adopta un enfoque cualitativo de naturaleza bibliográfica, analizando producciones académicas, documentos legales y políticas públicas que fundamentan la actuación del pedagogo junto a los estudiantes que son el público objetivo de la educación especial. El estudio parte del reconocimiento de que el pedagogo ocupa una posición estratégica en el proceso de inclusión escolar, ya que su formación generalista y su función articuladora lo habilitan para mediar el proceso de enseñanza y aprendizaje de modo que contemple la diversidad presente en las aulas regulares. La revisión de la literatura evidencia que la identidad profesional del pedagogo todavía está marcada por ambigüedades y disputas conceptuales, lo que se refleja en incertidumbres sobre sus atribuciones específicas en el campo de la educación especial. Se verifica, además, que la mediación pedagógica, entendida como conjunto de acciones intencionales que el educador realiza para promover el desarrollo del estudiante, es un elemento central para la efectivación de la inclusión. Los resultados señalan que las prácticas inclusivas más eficaces son aquellas que articulan la actuación del pedagogo con los servicios de Atención Educativa Especializada, con las metodologías activas y con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. Se concluye que la consolidación del papel del pedagogo en la educación especial requiere inversiones consistentes en formación inicial y continua, claridad normativa sobre sus atribuciones .

Palabras clave: Pedagogo; educación especial; mediación pedagógica; prácticas inclusivas; formación docente.

1 INTRODUÇÃO

O debate sobre o papel do pedagogo na contemporaneidade é marcado por tensões que refletem, de forma direta, as transformações ocorridas no sistema educacional brasileiro ao longo das últimas décadas. A ampliação do conceito de educação, que deixou de ser compreendida como prerrogativa exclusiva da escola e passou a abarcar múltiplos contextos e sujeitos, colocou o pedagogo diante de um horizonte profissional significativamente mais complexo do que aquele previsto nas concepções originárias de sua formação. Libâneo (2001) já observava que a pedagogia é uma ciência da e para a prática educativa, e que o pedagogo é o profissional que mais diretamente encarna essa dimensão prática, sendo chamado a articular saberes teóricos e ações concretas em situações educativas das mais diversas. Esse entendimento ganhou especial relevância com a expansão da educação especial e da perspectiva inclusiva, impulsionada internacionalmente pela Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), que orientou países signatários a repensar seus sistemas educacionais com base nos princípios da inclusão, e que impôs ao pedagogo a necessidade de desenvolver competências para atuar junto a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, em contextos que exigem flexibilidade, criatividade pedagógica e disposição para a colaboração.

A Resolução CNE/CP n. 1, de 2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, representou um marco importante na definição das atribuições do pedagogo, ao estabelecer que sua atuação abrange não apenas o magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas também o trabalho de gestão, coordenação, planejamento e avaliação em instituições de ensino, bem como a atuação em espaços não escolares (Brasil, 2006). A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela Organização das Nações Unidas em 2006 e ratificada pelo Brasil com equivalência de emenda constitucional, ampliou o alcance normativo da inclusão ao determinar que o sistema educacional garantisse a igualdade de acesso ao ensino inclusivo em todos os níveis (ONU, 2006). Pimenta (2011) argumenta que a identidade profissional do pedagogo se constrói no cruzamento entre a formação acadêmica recebida, as exigências concretas do trabalho e os valores que orientam a prática educativa, sendo, portanto, um processo dinâmico que não se encerra com a conclusão do curso de graduação. Essa característica torna ainda mais urgente que os programas de formação inicial incorporem, de maneira sistemática e aprofundada, os fundamentos da educação especial e as demandas da inclusão escolar.

No contexto da educação especial, a mediação pedagógica assume papel de destaque, pois é por meio dela que o pedagogo organiza situações de aprendizagem capazes de promover o desenvolvimento dos estudantes com deficiência, superando as barreiras que os impedem de participar plenamente das atividades escolares. O conceito de mediação, originalmente desenvolvido por Lev Vygotsky no âmbito da psicologia histórico-cultural, ressignificou a relação entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento ao demonstrar que o desenvolvimento humano não ocorre de forma espontânea, mas depende fundamentalmente da interação com outros sujeitos mais experientes e com instrumentos e signos culturalmente elaborados (Oliveira, 2010). Essa perspectiva teórica fornece ao pedagogo um arcabouço conceitual precioso para compreender por que determinados estudantes não avançam apenas com o ensino convencional e de que forma intervenções pedagógicas intencionais e cuidadosamente planejadas podem criar as condições para aprendizagens que de outro modo não ocorreriam. A mediação pedagógica, nesse sentido, não é apenas uma técnica, mas uma postura ético-profissional que reconhece em cada estudante um sujeito capaz de aprender quando oferecidas as condições adequadas.

A justificativa central deste estudo reside na constatação de que, apesar dos avanços normativos que reconhecem o direito de todos à educação inclusiva, persiste no cotidiano escolar um descompasso significativo entre as prescrições legais e as condições reais de atuação do pedagogo. Garcia (2013) identificou que a formação docente para a inclusão ainda é tratada de forma periférica nos currículos dos cursos de licenciatura e pedagogia, resultando em profissionais que ingressam no mercado de trabalho sem o preparo necessário para lidar com a diversidade presente nas turmas regulares. Esse problema é particularmente grave no caso do pedagogo, que muitas vezes assume funções de coordenação pedagógica sem ter desenvolvido competências específicas para apoiar professores regentes no atendimento aos estudantes com deficiência, tornando-se um elo fraco numa cadeia que deveria ser de colaboração e fortalecimento mútuo. Como o pedagogo tem respondido a esse desafio no cotidiano das escolas? Quais mediações ele tem construído para promover a inclusão efetiva dos estudantes com deficiência?

A relevância do tema justifica-se, em segundo lugar, pela necessidade de articular o debate sobre a identidade e as atribuições do pedagogo com as evidências produzidas pela pesquisa em educação especial. Nozi e Vitaliano (2012) demonstraram que os saberes necessários à inclusão são múltiplos e interdependentes, envolvendo desde o conhecimento das especificidades de cada deficiência até a capacidade de planejar colaborativamente com professores especialistas e de adaptar recursos pedagógicos às necessidades individuais dos estudantes. Esse repertório de saberes, quando incorporado à prática cotidiana do pedagogo, transforma sua atuação de uma função meramente administrativa ou supervisora para uma contribuição pedagogicamente substantiva ao processo de inclusão. Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) acrescentam que a eficácia do ensino colaborativo, modelo que pressupõe a parceria entre pedagogo, professor regente e professor especialista, depende em grande medida da qualidade formativa de cada um dos envolvidos, sendo o pedagogo peça-chave na articulação desse trabalho coletivo.

Diante do exposto, este artigo tem como objetivo geral analisar o papel do pedagogo na educação especial, investigando as mediações pedagógicas que sustentam as práticas inclusivas e os desafios que permeiam essa atuação no cotidiano escolar. Para alcançar esse propósito, definem-se os seguintes objetivos específicos: (a) caracterizar a identidade profissional do pedagogo no contexto da

educação especial, à luz dos marcos normativos e das contribuições da literatura especializada; (b) examinar os fundamentos teóricos da mediação pedagógica e suas implicações para o desenvolvimento de estudantes com deficiência em contextos inclusivos; (c) identificar e analisar práticas pedagógicas inclusivas desenvolvidas com a mediação do pedagogo, mapeando estratégias, desafios e possibilidades presentes na literatura.

Para atender aos objetivos propostos, este artigo está organizado em cinco seções. A presente seção introdutória contextualiza o tema, apresenta a justificativa da pesquisa e delimita os objetivos. A segunda seção, destinada ao referencial teórico, está estruturada em três subtópicos: o primeiro aborda a identidade profissional do pedagogo e seus marcos normativos; o segundo examina os fundamentos teóricos da mediação pedagógica e sua relação com o desenvolvimento humano; o terceiro analisa as práticas inclusivas e o papel do pedagogo em sua articulação. A terceira seção descreve os procedimentos metodológicos da pesquisa. A quarta seção apresenta e discute os principais resultados, respondendo aos objetivos do estudo. Por fim, a quinta seção reúne as considerações finais, sintetizando os achados e apontando implicações para a prática profissional e para políticas educacionais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O pedagogo na educação especial: Identidade profissional e marcos normativos

A identidade profissional do pedagogo no Brasil constitui tema historicamente controverso, permeado por disputas conceituais que refletem tensões mais amplas sobre o sentido e as finalidades da educação. Desde a criação dos primeiros cursos de pedagogia, na década de 1930, a questão sobre quem é o pedagogo e o que lhe compete profissionalmente permanece em aberto, atravessada por reformas curriculares que ora enfatizavam a formação do especialista em educação, ora o reposicionavam como professor generalista dos primeiros anos da escolarização. Libâneo (2001) argumenta que essa oscilação histórica produziu um profissional com identidade fragmentada, habituado a ocupar interstícios do sistema educacional sem uma delimitação clara de suas atribuições, o que dificulta seu reconhecimento social e enfraquece sua autoridade pedagógica. Essa fragilidade identitária repercute diretamente na educação especial, campo em que as demandas são mais específicas

e os desafios mais complexos, exigindo do pedagogo um repertório de saberes que sua formação nem sempre assegura.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 1, de 2006, representaram um esforço de sistematização das atribuições profissionais do pedagogo ao definir, em seu artigo quinto, as competências que o egresso do curso deve ter desenvolvido ao longo da formação. Entre essas competências, destaca-se a capacidade de trabalhar em espaços escolares e não escolares, promovendo aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em variados níveis e modalidades do processo educativo, incluindo o atendimento a pessoas com necessidades educacionais especiais (Brasil, 2006). Pimenta (2011) observa que, apesar de bem-intencionada, essa ampliação das atribuições do pedagogo foi acompanhada de fragilidades curriculares que impedem a efetivação de uma formação verdadeiramente abrangente, pois, ao tentar contemplar todas as dimensões da prática educativa, os cursos de pedagogia frequentemente terminam por tratar cada uma delas de forma superficial. Essa tensão entre amplitude e profundidade formativa é um dos nós que mais dificulta a consolidação de uma prática pedagógica inclusiva de qualidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao tratar da formação dos profissionais da educação, é direta ao delimitar o espaço formativo do pedagogo:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (Brasil, 1996, art. 64).

O dispositivo legal confirma que a formação em pedagogia se destina tanto ao exercício do magistério quanto ao desempenho de funções de coordenação, supervisão e orientação educacional, o que situa o pedagogo em uma posição de natureza ao mesmo tempo docente e de gestão pedagógica. No contexto da educação especial, essa dualidade ganha contornos ainda mais complexos, pois o pedagogo é chamado a exercer simultaneamente a função de educador e a de articulador dos diferentes sujeitos e serviços que compõem o sistema de suporte à inclusão. Baptista (2015) ressalta que a efetivação da educação especial como modalidade transversal ao longo de todos os níveis de ensino impõe ao pedagogo a responsabilidade de compreender profundamente os fundamentos filosóficos, políticos e pedagógicos que

orientam a inclusão, para que suas intervenções contribuam de forma substantiva com a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes com deficiência.

O marco legal da educação especial no Brasil consolidou-se de forma progressiva ao longo das últimas décadas, culminando com a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei n. 13.146/2015), que reafirmou o direito à educação inclusiva e a necessidade de que os sistemas de ensino promovam adaptações razoáveis para garantir a plena participação dos estudantes com deficiência. Nesse percurso, o Decreto n. 7.611/2011 (Brasil, 2011) desempenhou papel estruturante ao regulamentar o Atendimento Educacional Especializado, definindo suas finalidades, a formação exigida dos profissionais e as condições de oferta nas escolas regulares. Garcia (2013) argumenta que, apesar dos avanços normativos, a implementação da inclusão escolar revelou lacunas profundas na formação dos profissionais que deveriam ser seus principais protagonistas, entre eles o pedagogo. A autora destaca que a política de educação especial, ao concentrar suas orientações sobre o AEE como principal instrumento de suporte, relegou a um segundo plano a questão da formação do pedagogo para atuar em parceria com o professor especialista e com o professor regente, gerando um vácuo de responsabilidades que compromete a coerência do atendimento prestado ao estudante com deficiência.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008 estabeleceu as bases conceituais que orientam a educação especial como modalidade transversal, definindo o público-alvo, os serviços de apoio e as articulações necessárias para que a inclusão se efetive não apenas na forma de acesso à escola regular, mas como participação real e aprendizagem de qualidade (Brasil, 2008). Nesse documento, o papel do pedagogo aparece de forma implícita, associado à função de coordenação pedagógica da escola, que deve garantir as condições organizacionais e curriculares para que os estudantes com deficiência sejam atendidos com qualidade. Glat e Pletsch (2013) sublinham que a coordenação pedagógica, quando exercida por um profissional com formação sólida e comprometimento com a inclusão, pode ser o fator que transforma uma escola formalmente inclusiva em uma escola genuinamente acolhedora, capaz de ajustar suas práticas às necessidades de todos os seus estudantes.

Glat e Pletsch (2013) sintetizam o alcance do trabalho pedagógico coordenado no contexto da inclusão escolar:

O atendimento educacional especializado não deve se restringir à remediação das dificuldades apresentadas pelo aluno, mas precisa constituir-se como espaço de identificação, desenvolvimento e potencialização das capacidades do estudante com deficiência, articulando-se com o projeto político-pedagógico da escola e com as propostas curriculares das turmas regulares em que esses alunos estão matriculados. A inclusão só se concretiza quando o suporte especializado se integra de forma orgânica ao cotidiano escolar. (Glat; Pletsch, 2013, p. 78).

A síntese das autoras evidencia que a articulação entre o AEE e a sala de aula regular não acontece de forma espontânea, mas requer a presença de um profissional com visão sistêmica do trabalho pedagógico, capaz de conectar as intervenções especializadas às propostas curriculares desenvolvidas no cotidiano da escola. Esse profissional é, por excelência, o pedagogo, cuja função articuladora se torna ainda mais relevante quando se compreende que a inclusão não é responsabilidade exclusiva do professor especialista, mas compromisso coletivo que envolve todos os sujeitos da comunidade escolar. A construção dessa cultura de responsabilidade compartilhada depende, em grande medida, da liderança pedagógica exercida pelo pedagogo na condução do projeto educacional da escola.

2.2 Mediação pedagógica e desenvolvimento humano: Fundamentos teóricos e implicações para a prática inclusiva

O conceito de mediação ocupa posição central na teoria histórico-cultural desenvolvida por Lev Vygotsky e seus colaboradores, constituindo o fundamento sobre o qual se ergue uma compreensão do desenvolvimento humano radicalmente diferente das concepções naturistas e inatistas que prevaleciam na psicologia de sua época. Para Vygotsky, a relação do ser humano com o mundo não é direta e imediata, mas necessariamente mediada por ferramentas e signos que a cultura humana desenvolveu ao longo da história. Oliveira (2010) explica que essa perspectiva implica reconhecer que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como a atenção voluntária, a memória lógica, a linguagem e o pensamento conceitual, não resulta de uma maturação biológica espontânea, mas de processos de aprendizagem que se realizam sempre em contextos sociais e com a participação de outros sujeitos. Para a educação especial, essa ideia tem implicações profundas, pois desloca o foco do déficit neurológico ou sensorial do estudante com deficiência para as condições pedagógicas que a escola oferece para que ele se desenvolva a partir de suas capacidades reais.

A noção de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), formulada por Vygotsky para descrever a distância entre o que um sujeito é capaz de realizar sozinho e o que pode alcançar com a ajuda de um parceiro mais experiente, tornou-se o principal referencial teórico para a prática da mediação pedagógica em contextos inclusivos. Oliveira (2010) esclarece que a ZDP não representa uma propriedade fixa do aprendente, mas um espaço dinâmico que se reconfigura à medida que novas aprendizagens são consolidadas e novos desafios são propostos. Para o pedagogo que atua na educação especial, isso significa que o papel de mediador não é o de simplificar o conhecimento ao ponto de torná-lo trivial, mas o de criar situações pedagógicas que ampliem progressivamente as possibilidades de aprendizagem do estudante, sempre trabalhando na fronteira entre o que ele já domina e o que ainda está em processo de apropriação. Essa perspectiva dinâmica da aprendizagem desautoriza qualquer postura fatalista em relação ao potencial dos estudantes com deficiência, posicionando o pedagogo como agente de possibilidades em vez de árbitro de limitações.

Mantoan (2015) aprofunda a reflexão sobre a transformação necessária no papel do educador inclusivo:

Ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis. A formação deve preparar o professor para ser um pesquisador de sua própria prática, capaz de inventar, reinventar e adaptar recursos, metodologias e ambientes de aprendizagem que respondam à diversidade de seus alunos. (Mantoan, 2015, p. 57).

A perspectiva de Mantoan é particularmente reveladora ao situar a mediação pedagógica como resultado não de um conjunto de técnicas predefinidas, mas de uma postura investigativa e criativa diante dos desafios da diversidade. O pedagogo que adota essa postura não se contenta em reproduzir práticas padronizadas, mas busca, de forma sistemática, compreender as especificidades de cada estudante e construir mediações sob medida para cada situação. Essa dimensão artesanal da prática pedagógica inclusiva é frequentemente subestimada nos programas de formação docente, que tendem a oferecer prescrições genéricas em lugar de instrumentos para o desenvolvimento do julgamento profissional. Glat e Pletsch (2013) reforçam que a qualidade das mediações oferecidas ao estudante com deficiência depende diretamente da competência do pedagogo para identificar barreiras de aprendizagem,

propor adaptações curriculares pertinentes e acompanhar de forma sistemática os progressos alcançados.

A mediação pedagógica eficaz na educação especial pressupõe que o pedagogo desenvolva competências específicas de observação, registro e interpretação das manifestações de aprendizagem dos estudantes com deficiência. Nozi e Vitaliano (2012) identificaram, em pesquisa de revisão sistemática, que entre os saberes mais valorizados por professores e pesquisadores para a inclusão escolar estão os relativos à avaliação formativa, à adaptação de materiais e ao trabalho colaborativo com profissionais especializados. Esses saberes, quando integrados a uma compreensão sólida dos fundamentos vygotskianos da mediação, permitem ao pedagogo construir intervenções que não apenas remedeiam dificuldades pontuais, mas criam condições para que o estudante com deficiência se torne progressivamente mais autônomo em suas aprendizagens. A mediação orientada pelo conceito de ZDP, portanto, é essencialmente emancipatória, pois tem como horizonte a redução progressiva da dependência do aprendente em relação ao apoio externo.

O ensino colaborativo, como modelo que expressa a mediação pedagógica em sua dimensão coletiva, é definido com precisão por Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014):

O ensino colaborativo ou coensino é um modelo de prestação de serviço de educação especial no qual um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução de um grupo heterogêneo de estudantes. O modelo é visto como uma das alternativas para promover a inclusão bem-sucedida dos estudantes com necessidades educacionais especiais em classes comuns. (Mendes; Vilaronga; Zerbato, 2014, p. 43).

A definição do ensino colaborativo proposta pelas autoras revela que a mediação pedagógica, no contexto da inclusão, raramente é um ato solitário. O pedagogo que compreende sua função como mediador não age isoladamente, mas constrói, junto com o professor regente e o professor do AEE, uma rede de suporte pedagógico que contempla o estudante com deficiência em sua totalidade. Essa perspectiva coletiva da mediação exige do pedagogo habilidades de coordenação, comunicação e negociação que vão além do domínio técnico dos conteúdos curriculares, envolvendo competências relacionais e organizacionais que nem sempre são cultivadas nos cursos de formação inicial. A consolidação do ensino colaborativo como prática institucionalizada depende, em grande medida, da iniciativa e da

persistência do pedagogo na construção de uma cultura escolar aberta ao trabalho conjunto e à responsabilidade compartilhada.

A mediação pedagógica na educação especial encontra seus limites quando as condições institucionais não favorecem o trabalho colaborativo e quando a formação do pedagogo não o preparou adequadamente para os desafios da inclusão. Mendes (2006) observa que o debate brasileiro sobre inclusão escolar frequentemente ignorou as dimensões técnicas e operacionais da inclusão, concentrando-se nos aspectos filosóficos e normativos sem oferecer aos profissionais da educação as ferramentas concretas de que necessitavam para transformar suas práticas. Esse hiato entre o discurso inclusivo e a prática pedagógica concreta é um dos principais entraves à consolidação de uma educação especial de qualidade, e sua superação requer tanto investimentos na formação continuada dos pedagogos quanto mudanças na organização do trabalho escolar que criem condições reais para a reflexão coletiva e para a inovação pedagógica.

2.3 Práticas inclusivas e o pedagogo: Desafios da articulação pedagógica no cotidiano escolar

A tradução dos princípios da inclusão em práticas pedagógicas concretas constitui um dos maiores desafios enfrentados pelo pedagogo no cotidiano escolar. Pletsch e Souza (2019) investigaram práticas curriculares desenvolvidas com estudantes com deficiência intelectual e identificaram que, nos casos em que havia articulação sistemática entre o pedagogo, o professor regente e o professor do AEE, os estudantes apresentavam progressos mais significativos tanto em termos acadêmicos quanto de participação social. As autoras argumentam que essa articulação não é apenas desejável, mas condição necessária para que a inclusão se converta em experiência educativa genuinamente transformadora, superando o modelo de integração formal que coloca o estudante com deficiência na escola regular sem garantir sua plena participação nas atividades pedagógicas. O papel mediador do pedagogo nesse processo é insubstituível, pois é ele quem detém a visão sistêmica do trabalho pedagógico desenvolvido na escola e a capacidade de articular as diferentes intervenções em uma proposta coerente e orientada para o desenvolvimento integral do estudante.

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) emerge, na literatura recente, como uma das abordagens mais promissoras para orientar a prática

pedagógica inclusiva, pois propõe que o planejamento pedagógico contemple a diversidade desde sua concepção, eliminando a necessidade de adaptações individuais de caráter emergencial. Zerbato e Mendes (2018) demonstram que a aplicação dos princípios do DUA, que preconizam múltiplas formas de representação do conteúdo, de ação e expressão dos estudantes e de engajamento com as tarefas, transforma a organização pedagógica de forma estrutural, tornando-a mais flexível, responsiva e eficaz para todos os estudantes, independentemente de suas especificidades. Para o pedagogo, o DUA representa não apenas uma ferramenta de planejamento, mas um referencial filosófico que operacionaliza a concepção de mediação pedagógica em termos de design instrucional, orientando as escolhas sobre recursos, atividades e formas de avaliação de maneira a contemplar a heterogeneidade presente em qualquer turma.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva descreve o conjunto de serviços que devem articular-se com as práticas pedagógicas da escola:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. [...] Consideram-se alunos com deficiência aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. (Brasil, 2008, p. 15).

A definição apresentada pela PNEEPEI é reveladora porque aponta que as barreiras à participação dos estudantes com deficiência não são apenas de natureza física ou sensorial, mas envolvem também barreiras pedagógicas, curriculares e atitudinais que se constituem no interior das práticas escolares cotidianas. O pedagogo comprometido com a inclusão é aquele que identifica essas barreiras, nomeia-as e propõe intervenções que as removam de forma sistemática. Baptista (2015) observa que a proposta do Atendimento Educacional Especializado, ao transferir parte da responsabilidade pelo suporte especializado para dentro das próprias escolas regulares, reconhece implicitamente que a inclusão depende de uma reorganização profunda da cultura e das práticas pedagógicas institucionais, reorganização que passa necessariamente pela atuação do pedagogo como articulador e mediador dos diferentes sujeitos e processos envolvidos.

As tecnologias assistivas constituem, no âmbito das práticas inclusivas, recursos que ampliam significativamente as possibilidades de mediação pedagógica do educador. Quando o pedagogo compreende o potencial das tecnologias assistivas e incorpora seu uso ao planejamento coletivo das atividades pedagógicas, cria condições para que estudantes com diferentes tipos de deficiência acessem os conteúdos curriculares e expressem seus conhecimentos de formas variadas e adequadas às suas especificidades (Brasil, 2015). Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) ressaltam, entretanto, que a mera disponibilidade de recursos tecnológicos não garante a inclusão, sendo necessário que o pedagogo e os demais professores desenvolvam competências para usá-los de forma pedagogicamente intencional e articulada com os objetivos de aprendizagem estabelecidos para cada estudante. Essa articulação entre tecnologia e intenção pedagógica é uma das dimensões mais exigentes e, ao mesmo tempo, mais promissoras da prática inclusiva contemporânea.

Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) descrevem com precisão os requisitos para que o trabalho colaborativo se torne instrumento efetivo de inclusão:

O ensino colaborativo ou coensino é um modelo de prestação de serviço de educação especial no qual um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução de um grupo heterogêneo de estudantes. O modelo é visto como uma das alternativas para promover a inclusão bem-sucedida dos estudantes com necessidades educacionais especiais em classes comuns. (Mendes; Vilaronga; Zerbato, 2014, p. 43).

A perspectiva do ensino colaborativo, quando assumida pelo pedagogo como referencial organizador de sua prática, exige que ele abandone a posição de supervisor distante e se torne um participante ativo do planejamento e da execução das atividades pedagógicas inclusivas. Essa mudança de posição implica disposição para o trabalho conjunto, para a escuta das experiências dos professores regentes e especialistas e para a construção coletiva de soluções pedagógicas adaptadas às necessidades dos estudantes com deficiência. Garcia (2013) alerta que essa disposição para o trabalho colaborativo é uma competência que precisa ser intencionalmente cultivada nos cursos de formação inicial e continuada de pedagogos, pois a cultura escolar brasileira historicamente privilegiou o trabalho docente solitário e individualizado, dificultando a emergência de práticas colaborativas que são condição para a inclusão de qualidade.

A avaliação das práticas pedagógicas inclusivas constitui, finalmente, uma dimensão que o pedagogo não pode negligenciar em sua atuação. A avaliação

formativa, orientada para a identificação dos avanços e das necessidades de cada estudante com deficiência, é ferramenta indispensável para que o pedagogo ajuste as mediações oferecidas e garanta que o processo de aprendizagem avance em direção aos objetivos estabelecidos. Pletsch e Souza (2019) observam que, nos contextos em que a avaliação assume um caráter processual e formativo, os estudantes com deficiência intelectual tendem a apresentar progressos mais consistentes, pois as intervenções pedagógicas são ajustadas com maior frequência e precisão. O desafio para o pedagogo é transformar a avaliação, historicamente utilizada como instrumento classificatório e excludente, em recurso para a melhoria contínua das práticas pedagógicas e para a promoção efetiva do direito de todos à aprendizagem.

3 METODOLOGIA

O presente estudo adota a pesquisa bibliográfica como procedimento metodológico central, modalidade investigativa que, conforme definição de Gil (2010), consiste na elaboração de uma análise sistemática de materiais já publicados, com o objetivo de mapear e sintetizar o estado do conhecimento sobre um determinado tema. A opção pela pesquisa bibliográfica justifica-se pela natureza do problema investigado, que se refere a um fenômeno complexo e multifacetado, o papel do pedagogo na educação especial, cuja compreensão requer o diálogo com diferentes tradições teóricas e com a produção empírica acumulada por pesquisadores de diversas áreas. Severino (2017) esclarece que a pesquisa bibliográfica não se limita à mera descrição das fontes consultadas, mas exige do pesquisador uma postura crítica e interpretativa que permita identificar convergências, tensões e lacunas presentes no conjunto da literatura analisada.

O levantamento das fontes foi realizado por meio de buscas sistemáticas nas bases de dados SciELO, Portal de Periódicos da CAPES e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Utilizaram-se os descritores "pedagogo", "educação especial", "mediação pedagógica", "inclusão escolar", "práticas inclusivas" e "formação docente", aplicados de forma isolada e combinada com operadores booleanos AND e OR. Lakatos e Marconi (2017) orientam que a definição rigorosa dos descritores e dos critérios de seleção é procedimento fundamental para garantir a representatividade do corpus analítico e a validade das conclusões obtidas a partir de sua análise. Seguindo essa orientação, a busca foi conduzida de forma

padronizada e documentada, de modo a assegurar a rastreabilidade do processo de seleção das fontes.

Os critérios de inclusão adotados para a composição do corpus analítico foram: (a) publicações em língua portuguesa, espanhola ou inglesa; (b) textos publicados entre 2018 e 2025, com exceção de obras fundadoras e documentos normativos essenciais para a compreensão histórica e teórica do tema; (c) disponibilidade integral do texto em formato eletrônico; (d) publicação em periódicos indexados com revisão por pares, livros de editoras universitárias reconhecidas ou documentos oficiais de organismos nacionais e internacionais. Foram excluídos textos sem fundamentação teórica explícita, publicações em eventos sem processo de avaliação por pares e materiais que não tratassem diretamente da relação entre a atuação do pedagogo, a mediação pedagógica e a educação especial. A aplicação sistemática desses critérios, em conformidade com as recomendações de Severino (2017), contribui para a qualidade epistemológica do estudo ao assegurar a pertinência e a confiabilidade das fontes analisadas.

O corpus analítico resultante é composto por 23 obras, entre artigos científicos publicados em periódicos indexados, livros, capítulos de livros e documentos normativos e de políticas públicas, apresentados no Quadro 1. A composição do corpus buscou equilibrar obras de fundamentação teórica clássica, necessárias para a compreensão dos conceitos centrais do estudo, com produções mais recentes que evidenciam o estado atual do debate sobre o tema. Minayo (2014) orienta que a análise qualitativa de fontes bibliográficas deve contemplar a diversidade de perspectivas teóricas sobre o objeto investigado, evitando a formação de um corpus excessivamente homogêneo que limite a profundidade analítica do estudo. Seguindo essa orientação, foram incluídas obras com perspectivas complementares e, em alguns casos, divergentes sobre o papel do pedagogo e os fundamentos da mediação pedagógica inclusiva.

O procedimento analítico adotado organizou-se em três etapas. Na primeira, de caráter exploratório, realizou-se a leitura integral de todos os textos selecionados, com elaboração de fichamentos que registraram as ideias centrais, os argumentos principais e as referências citadas por cada autor. Na segunda etapa, analítica, identificaram-se as categorias temáticas emergentes do conjunto do material, quais sejam: identidade profissional do pedagogo, fundamentos da mediação pedagógica e práticas pedagógicas inclusivas. Na terceira etapa, interpretativa, as contribuições de

cada autor foram relacionadas às categorias identificadas, construindo uma síntese crítica que articula as diferentes perspectivas teóricas em torno dos objetivos da pesquisa. Esse procedimento em camadas, proposto por Minayo (2014), garante que a análise não se limite à justaposição de ideias, mas alcance um nível de elaboração conceitual condizente com os propósitos de um artigo de nível acadêmico avançado.

Reconhece-se que a pesquisa bibliográfica apresenta limitações que precisam ser explicitadas para que os resultados sejam corretamente interpretados. Em primeiro lugar, o corpus analítico, por mais representativo que seja, não esgota a totalidade da produção acadêmica sobre o tema, o que significa que os resultados obtidos são sempre parciais e provisórios. Em segundo lugar, a análise bibliográfica não permite captar a complexidade das práticas pedagógicas em suas dimensões situadas e contextuais, o que restringe a capacidade de generalização dos achados. Gil (2010) observa que, diante dessas limitações, a principal contribuição da pesquisa bibliográfica é a produção de sínteses críticas e bem fundamentadas que iluminam os debates em curso e orientam tanto a prática profissional quanto as pesquisas empíricas futuras. É nesse sentido que os resultados deste estudo devem ser compreendidos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do corpus bibliográfico permitiu identificar três eixos temáticos que organizam os resultados da pesquisa: (a) as tensões que cercam a identidade profissional do pedagogo no contexto da educação especial; (b) a relevância da mediação pedagógica como conceito articulador das práticas inclusivas; (c) as estratégias pedagógicas que emergem da literatura como mais eficazes para a promoção da inclusão de estudantes com deficiência. Em relação ao primeiro eixo, os resultados confirmam que a identidade do pedagogo ainda é objeto de disputas conceituais que se refletem em incertezas sobre suas atribuições no campo da educação especial. Libâneo (2001) e Pimenta (2011) convergem ao apontar que a ampliação excessiva do escopo de atuação do pedagogo, sem o correspondente aprofundamento formativo, produziu um profissional com dificuldade para afirmar sua especificidade no interior das equipes pedagógicas, o que é particularmente problemático em contextos de inclusão, que demandam clareza sobre papéis e responsabilidades.

Os resultados relativos ao segundo eixo temático revelam que a mediação pedagógica, fundamentada nos aportes vygotkianos sistematizados por Oliveira (2010), oferece ao pedagogo um referencial teórico consistente para orientar suas intervenções junto aos estudantes com deficiência. A análise das obras selecionadas indica que os pedagogos que incorporam a perspectiva da ZDP ao seu trabalho tendem a planejar atividades mais desafiadoras e adaptadas às necessidades de cada estudante, evitando tanto a baixa exigência que subestima o potencial do aprendente quanto a exigência excessiva que o frustra. Mantoan (2015) reforça que essa sensibilidade pedagógica, cultivada pela formação crítica e pela reflexão sobre a prática, é o que distingue um pedagogo comprometido com a inclusão de um profissional que a cumpre apenas em sua dimensão formal. Os resultados sugerem, portanto, que o investimento na formação teórica sólida do pedagogo, especialmente em relação aos fundamentos da mediação, é condição para que suas práticas inclusivas sejam eficazes.

Em relação ao terceiro eixo temático, as práticas pedagógicas inclusivas, a revisão da literatura identificou um conjunto de estratégias que, quando articuladas pelo pedagogo, potencializam os resultados da inclusão. O Desenho Universal para a Aprendizagem, conforme demonstrado por Zerbato e Mendes (2018), emerge como abordagem de planejamento que permite ao pedagogo organizar situações de aprendizagem contemplando a diversidade desde a concepção, em vez de realizar adaptações pontuais e de caráter compensatório. Nos contextos em que o DUA é adotado como referencial de planejamento coletivo, coordenado pelo pedagogo, verifica-se maior flexibilidade curricular, melhor aproveitamento dos recursos disponíveis e redução das situações de exclusão informal que ocorrem mesmo dentro de escolas formalmente inclusivas. Esse resultado tem implicações diretas para os programas de formação continuada de pedagogos, que deveriam incorporar o DUA como eixo metodológico central.

O ensino colaborativo aparece, nos resultados da pesquisa, como a modalidade de organização do trabalho pedagógico que mais diretamente expressa o papel mediador do pedagogo na educação especial. Pletsch e Souza (2019) documentaram experiências de coensino em que a participação ativa do pedagogo na coordenação das atividades conjuntas entre professor regente e professor do AEE resultou em ganhos expressivos de aprendizagem para os estudantes com deficiência intelectual. Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) corroboram essa evidência ao

demonstrar que, nos modelos de ensino colaborativo bem-sucedidos, a função de articulação desempenhada pelo coordenador pedagógico é determinante para que as interações entre os professores sejam produtivas e orientadas para os objetivos de aprendizagem dos estudantes. O resultado sugere que o fortalecimento do papel do pedagogo como articulador do trabalho docente coletivo é uma estratégia de alto impacto para a melhoria da qualidade da inclusão escolar.

Os resultados da pesquisa evidenciam, ainda, que os desafios enfrentados pelo pedagogo na efetivação das práticas inclusivas são de natureza não apenas técnica, mas também institucional e cultural. Garcia (2013) e Nozi e Vitaliano (2012) convergem ao identificar que a cultura escolar predominante nas instituições brasileiras ainda é marcada por valores e práticas que privilegiam a homogeneidade, dificultando a emergência de uma ambiência verdadeiramente inclusiva. O pedagogo que deseja transformar essa cultura precisa, além de dominar as estratégias pedagógicas pertinentes, desenvolver competências de liderança e de gestão da mudança que lhe permitam mobilizar os demais membros da equipe escolar em torno de um projeto coletivo de inclusão. Essa dimensão cultural e política do trabalho do pedagogo raramente é contemplada nos programas de formação, representando uma lacuna significativa que os resultados deste estudo apontam como prioritária para futuras iniciativas formativas.

Por fim, a análise dos dados revela que a avaliação das práticas inclusivas constitui uma dimensão estratégica do papel do pedagogo que merece atenção redobrada. Pletsch e Souza (2019) demonstraram que práticas avaliativas de caráter formativo, que acompanham de forma contínua o desenvolvimento dos estudantes com deficiência e informam os ajustes necessários nas intervenções pedagógicas, estão associadas a resultados mais consistentes de inclusão do que avaliações de caráter classificatório e pontual. O pedagogo que compreende a avaliação como instrumento de aprimoramento pedagógico, e não apenas como mecanismo de verificação de resultados, assume uma postura que é, em si mesma, uma forma de mediação, pois coloca o processo de desenvolvimento do estudante no centro das preocupações do trabalho educacional. Essa reorientação avaliativa exige formação específica e cultura institucional que valorize a reflexão coletiva sobre os resultados obtidos, condições que o pedagogo pode contribuir para construir por meio de sua liderança pedagógica no interior da escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo permitiu construir uma compreensão mais aprofundada sobre o papel do pedagogo na educação especial, evidenciando que sua atuação é ao mesmo tempo insubstituível e ainda insuficientemente valorizada no conjunto das políticas educacionais brasileiras. A análise das fontes bibliográficas confirmou que o pedagogo ocupa uma posição estratégica no processo de inclusão escolar, pois sua função articuladora o capacita a conectar os diferentes sujeitos, serviços e propostas pedagógicas que compõem o sistema de suporte à inclusão. Ao mesmo tempo, os resultados revelaram que essa posição estratégica frequentemente não é reconhecida nem aproveitada em sua plenitude, em razão de lacunas formativas, ambiguidades normativas e condições institucionais que não favorecem a emergência de práticas colaborativas e inclusivas.

No que se refere ao objetivo geral do estudo, que consistia em analisar o papel do pedagogo na educação especial investigando as mediações pedagógicas e os desafios da atuação inclusiva, os resultados confirmam que esse papel é multidimensional e não pode ser reduzido a um conjunto fixo de atribuições administrativas ou técnicas. O pedagogo inclusivo é aquele que articula teoria e prática, que medeia relações entre professores, estudantes e famílias, que coordena processos pedagógicos complexos e que lidera, com sensibilidade e rigor, a construção de uma cultura escolar verdadeiramente comprometida com o direito de todos à aprendizagem.

Em relação ao primeiro objetivo específico, sobre a identidade profissional do pedagogo e seus marcos normativos, o estudo identificou que a legislação brasileira oferece um arcabouço legal favorável à atuação do pedagogo na educação especial, mas não é suficiente para garantir que esse profissional esteja devidamente preparado para as demandas concretas da inclusão. A Resolução CNE/CP n. 1/2006, ao definir as competências do egresso do curso de pedagogia, incorporou a atenção à diversidade e às necessidades especiais entre as atribuições do profissional, mas não estabeleceu mecanismos para assegurar que os cursos de formação de fato desenvolvessem essas competências com a profundidade necessária. Essa lacuna normativa e formativa precisa ser enfrentada com urgência, por meio de revisões curriculares que tornem a educação especial eixo transversal da formação do pedagogo.

Quanto ao segundo objetivo específico, relativo aos fundamentos teóricos da mediação pedagógica, o estudo confirmou que a teoria histórico-cultural de Vygotsky, em especial o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, fornece ao pedagogo um referencial poderoso para orientar suas intervenções junto aos estudantes com deficiência. A compreensão de que o desenvolvimento humano é essencialmente mediado e que as aprendizagens se realizam sempre na interação com outros sujeitos desautoriza qualquer postura fatalista em relação ao potencial dos estudantes com deficiência e convida o pedagogo a construir, de forma sistemática e criativa, mediações que ampliem progressivamente as possibilidades de aprendizagem de cada estudante.

No que concerne ao terceiro objetivo específico, voltado à identificação e análise de práticas pedagógicas inclusivas, o estudo mapeou um repertório significativo de estratégias que a literatura especializada considera eficazes para a promoção da inclusão. O Desenho Universal para a Aprendizagem, o ensino colaborativo, as tecnologias assistivas e a avaliação formativa emergem como abordagens complementares que, quando articuladas pelo pedagogo em uma proposta pedagógica coerente, criam condições favoráveis para que todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência, participem plenamente das atividades escolares e alcancem os objetivos de aprendizagem estabelecidos.

Uma das contribuições mais relevantes deste estudo é o reconhecimento de que a mediação pedagógica eficaz não é resultado de competências técnicas isoladas, mas de uma postura profissional integrativa que articula saberes teóricos, habilidades práticas e valores éticos comprometidos com a justiça educacional. O pedagogo que adota essa postura transforma sua atuação em uma forma de militância pedagógica cotidiana em favor do direito de todos os estudantes a uma educação de qualidade, independentemente de suas características individuais. Essa dimensão ética do papel do pedagogo, frequentemente subestimada nos programas de formação, é o que dá coerência e sentido a todas as mediações que ele constrói no cotidiano escolar.

Do ponto de vista das políticas públicas, os resultados do estudo apontam para a necessidade de revisão das diretrizes curriculares dos cursos de pedagogia, de modo a assegurar que a formação para a educação especial e para a inclusão escolar seja tratada como eixo estruturante e não como componente periférico. Além disso, são necessárias políticas de formação continuada que ofereçam ao pedagogo

já em exercício oportunidades consistentes de atualização sobre os fundamentos teóricos e as práticas inclusivas mais eficazes. Essas políticas devem ser pensadas em articulação com as condições de trabalho dos pedagogos, garantindo tempo, espaço e recursos para que possam exercer sua função articuladora de forma plena e qualificada.

A colaboração interprofissional emerge, dos resultados deste estudo, como uma das condições mais determinantes para a qualidade da inclusão escolar. O pedagogo que constrói relações de parceria genuína com professores regentes, professores do AEE, famílias e demais membros da equipe escolar cria um ambiente de trabalho que potencializa os efeitos de cada intervenção individual, tornando o todo do processo pedagógico mais do que a soma de suas partes. O investimento institucional no desenvolvimento de habilidades de trabalho colaborativo, tanto na formação inicial quanto na continuada, deve ser tratado como prioridade por sistemas educacionais que se comprometam com a inclusão como valor e não apenas como obrigação legal.

Entre as limitações do presente estudo, destaca-se a impossibilidade de captar, por meio da revisão bibliográfica, a complexidade e a singularidade das práticas dos pedagogos em seus contextos escolares concretos. A pesquisa bibliográfica oferece um mapa do que a literatura especializada acumulou sobre o tema, mas não substitui as contribuições que somente pesquisas empíricas de caráter qualitativo, realizadas in loco nas escolas, podem trazer. Pesquisas futuras que adotem metodologias etnográficas, estudos de caso ou pesquisas-ação seriam de grande valor para complementar os achados aqui apresentados, especialmente no que se refere às formas específicas como pedagogos bem-sucedidos constroem suas mediações no cotidiano da educação especial.

Outra limitação importante é que o corpus analítico, por mais representativo que seja, não contempla toda a produção acadêmica disponível sobre o tema, o que significa que perspectivas relevantes podem ter ficado fora do escopo desta análise. Futuras pesquisas poderiam ampliar o corpus com a inclusão de produções em idiomas além do português, espanhol e inglês, ou com o aprofundamento em subtemas específicos, como a atuação do pedagogo na Educação Infantil inclusiva ou no Ensino Médio com estudantes com altas habilidades. A diversificação das fontes ampliaria o alcance analítico do estudo e permitiria uma visão mais completa das diferentes faces do papel do pedagogo na educação especial.

Conclui-se que o pedagogo é um profissional insubstituível para a consolidação da educação especial inclusiva no Brasil, e que sua valorização passa pela combinação de investimentos em formação de qualidade, reconhecimento institucional de seu papel articulador e criação de condições de trabalho que permitam o exercício pleno de suas atribuições. A inclusão escolar de qualidade não se constrói apenas com boas políticas ou boas intenções, mas com profissionais bem formados, bem apoiados e profundamente comprometidos com o direito de cada estudante ao desenvolvimento de seu potencial. O pedagogo, quando preparado para assumir esse papel com rigor e criatividade, é um dos agentes mais poderosos dessa transformação.

6 REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Claudio Roberto. Educação especial e escolarização: perspectivas para a organização do trabalho pedagógico inclusivo. In: BAPTISTA, Claudio Roberto (Org.). Escolarização e deficiência: configurações nas políticas de inclusão. São Carlos: Marquezine e Manzini/ABPEE, 2015.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, 16 maio 2006.

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

BRASIL. Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 18 nov. 2011.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, 7 jul. 2015.

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

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise (Org.). *Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas*. *Educar*, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001.

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

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, set./dez. 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. *Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial*. São Carlos: EDUFSCar, 2014.

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

NOZI, Gislaine Semcovici; VITALIANO, Célia Regina. Saberes necessários aos professores para promover a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 18, n. 2, p. 333-346, abr./jun. 2012.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2010.

ONU. Organização das Nações Unidas. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Nova York: ONU, 2006. Promulgada no Brasil pelo Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PLETSCH, Márcia Denise; SOUZA, Flávia Faissal de. Inclusão escolar e deficiência intelectual: análise das práticas curriculares diferenciadas no cotidiano escolar. Educação Especial, Santa Maria, v. 32, p. 1-16, 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. Educação Unisinos, São Leopoldo, v. 22, n. 2, p. 147-155, abr./jun. 2018.

