

INTERDISCIPLINARIDADE E EDUCAÇÃO ESPECIAL: CONSTRUINDO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COLABORATIVAS

**INTERDISCIPLINARITY AND SPECIAL EDUCATION: BUILDING
COLLABORATIVE PEDAGOGICAL PRACTICES**

Ciências Humanas • 09/09/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/788919919](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/788919919)

Diego da Silva¹

Antonio Francisco Feitor²

Suelaine dos Santos Montalvão³

Edenir Kelin⁴

Jardelson de Medeiros Silva⁵

Eduardo Vieira Leite⁶

Rodrigo Antonio Moreira⁷

Márcia Shariany Carioca Pinto⁸

RESUMO

A Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, demanda a reorganização das práticas pedagógicas, dos currículos e das políticas educacionais, visando garantir o direito à aprendizagem, à participação e à permanência de todos os estudantes. Nesse contexto, a interdisciplinaridade configura-se como um princípio teórico-metodológico capaz de promover a integração de saberes, fortalecer o trabalho colaborativo e favorecer a construção de práticas pedagógicas inclusivas. Este artigo tem como objetivo analisar as contribuições da interdisciplinaridade para o desenvolvimento de práticas pedagógicas colaborativas na Educação Especial, evidenciando sua importância para a promoção da inclusão escolar. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentada na análise de documentos legais, políticas públicas e produções científicas sobre educação inclusiva, interdisciplinaridade e formação docente. Os resultados indicam que a interdisciplinaridade contribui para superar a fragmentação curricular, fortalecer a colaboração entre os diferentes profissionais da educação e promover ambientes escolares mais democráticos, acessíveis e inclusivos, ampliando as oportunidades de participação, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Conclui-se que a efetivação dessa perspectiva requer o fortalecimento da formação inicial e continuada dos professores, a reorganização institucional das escolas e a implementação de políticas públicas comprometidas com a equidade, a justiça social e a garantia do direito à educação de qualidade para todos.

Palavras-chave: Educação Especial; Educação Inclusiva; Interdisciplinaridade; Práticas Pedagógicas Colaborativas; Formação Docente.

ABSTRACT

Special Education, from the perspective of inclusive education, demands the reorganization of pedagogical practices, curricula and educational policies, aiming to guarantee the right to learning, participation and permanence of all students. In this context, interdisciplinarity is configured as a theoretical-methodological principle capable of promoting the integration of knowledge, strengthening collaborative work and favoring the construction of inclusive pedagogical practices. This article aims to analyze the contributions of interdisciplinarity to the development of collaborative pedagogical practices in Special Education, highlighting its importance for the promotion of school inclusion. It is a qualitative research, of bibliographic and documentary nature, based on the analysis of legal documents, public policies and scientific productions on inclusive education, interdisciplinarity and teacher training. The results indicate that interdisciplinarity contributes to overcoming curricular fragmentation, strengthening collaboration between different education professionals and promoting more democratic, accessible and inclusive school environments, expanding the opportunities for participation, learning and development of students who are the target audience of Special Education. It is concluded that the effectiveness of this perspective requires the strengthening of the initial and continuing training of teachers, the institutional reorganization of schools and the implementation of public policies committed to equity, social justice and the guarantee of the right to quality education for all.

Keywords: Special Education; Inclusive Education; Interdisciplinarity; Collaborative Pedagogical Practices; Teacher Training.

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva constitui um dos principais desafios e compromissos da educação contemporânea, fundamentando-se no reconhecimento da educação como direito humano fundamental e como princípio orientador de uma sociedade democrática. No Brasil, esse direito encontra respaldo na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), documentos que reafirmam a responsabilidade do Estado em garantir sistemas educacionais acessíveis, equitativos e capazes de assegurar a participação e a aprendizagem de todos os estudantes.

Apesar dos avanços normativos, a efetivação da inclusão escolar ainda enfrenta desafios relacionados à organização curricular, às práticas pedagógicas, à formação docente e à estrutura institucional das escolas. Em muitos contextos educativos, permanecem modelos fundamentados na fragmentação dos conhecimentos, na padronização das formas de aprendizagem e na responsabilização individual do professor diante da diversidade presente em sala de aula. Essas condições dificultam a construção de práticas educativas capazes de responder às diferentes necessidades, potencialidades e trajetórias dos estudantes.

Nesse cenário, a interdisciplinaridade apresenta-se como uma perspectiva fundamental para a reorganização das práticas pedagógicas inclusivas, pois possibilita superar a fragmentação do conhecimento e promover articulações entre diferentes áreas, sujeitos e experiências educativas. Conforme Fazenda (2011), a interdisciplinaridade constitui uma atitude diante do conhecimento, baseada no diálogo, na cooperação e na construção coletiva dos

saberes. Para Morin (2015), compreender os fenômenos educacionais exige superar perspectivas fragmentadas e desenvolver um pensamento complexo, capaz de considerar as múltiplas dimensões que constituem a realidade humana e social.

No campo da Educação Especial, essa abordagem assume importância significativa, uma vez que a inclusão escolar exige compreender os estudantes em sua integralidade, considerando aspectos sociais, culturais, pedagógicos, afetivos e institucionais. Nessa perspectiva, práticas inclusivas não podem depender exclusivamente de ações individuais, mas devem envolver a colaboração entre professores da sala comum, profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), gestores, famílias e comunidade escolar.

Essa compreensão dialoga com Vygotsky (2007), ao destacar que a aprendizagem ocorre por meio das interações sociais e da mediação cultural, evidenciando a importância de ambientes colaborativos para o desenvolvimento humano. Também se aproxima das contribuições de Freire (1996), para quem a educação constitui uma prática dialógica, na qual os sujeitos participam da construção do conhecimento a partir de suas experiências e de sua realidade.

Entretanto, embora a interdisciplinaridade e a colaboração sejam reconhecidas como caminhos importantes para a construção de uma escola inclusiva, ainda existem dificuldades para sua efetivação no cotidiano escolar. Entre esses desafios destacam-se a fragilidade da formação docente, a ausência de espaços institucionais para planejamento coletivo, a permanência de currículos fragmentados e as barreiras culturais que ainda associam a diferença a limitações individuais.

Diante desse contexto, este estudo busca responder à seguinte questão de pesquisa: como a interdisciplinaridade pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas colaborativas capazes de promover a inclusão, a participação e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial?

A relevância desta investigação está relacionada à necessidade de ampliar o debate sobre práticas educativas que valorizem a diversidade e fortaleçam a construção de escolas democráticas e socialmente comprometidas. Ao discutir a relação entre interdisciplinaridade, colaboração e inclusão, pretende-se contribuir para a reflexão sobre caminhos possíveis para superar práticas fragmentadas e promover processos educativos mais equitativos.

Assim, o presente artigo tem como objetivo geral analisar as contribuições da interdisciplinaridade para a construção de práticas pedagógicas colaborativas na Educação Especial, evidenciando suas possibilidades para fortalecer a inclusão escolar, a participação e a aprendizagem dos estudantes.

Como objetivos específicos, busca-se: (i) discutir os fundamentos teóricos da interdisciplinaridade e suas relações com a educação inclusiva; (ii) compreender a importância das práticas pedagógicas colaborativas para a participação dos estudantes; (iii) analisar os desafios relacionados à formação docente e à implementação de ações interdisciplinares inclusivas; e (iv) refletir sobre perspectivas para a consolidação de uma escola democrática, acessível e comprometida com a diversidade.

Quanto aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental,

fundamentada na análise de produções científicas e documentos normativos relacionados à interdisciplinaridade, Educação Especial e educação inclusiva. A análise do material selecionado possibilitou identificar contribuições teóricas e desafios presentes na construção de práticas pedagógicas colaborativas.

O artigo está organizado em seções que discutem os fundamentos da educação inclusiva, a interdisciplinaridade como princípio pedagógico, as práticas colaborativas no contexto escolar, a formação docente e os desafios e perspectivas para a consolidação de práticas inclusivas interdisciplinares. Ao final, apresentam-se as considerações sobre as contribuições da interdisciplinaridade para a construção de uma escola comprometida com a equidade, a justiça social e o direito à aprendizagem de todos os estudantes.

2. METODOLOGIA

A presente investigação caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, voltada à análise das contribuições da interdisciplinaridade para a construção de práticas pedagógicas colaborativas no contexto da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva.

A escolha da abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de compreender fenômenos educacionais considerando suas dimensões históricas, sociais, culturais e pedagógicas. Conforme Minayo (2001), a pesquisa qualitativa possibilita analisar significados, concepções, experiências e relações construídas pelos sujeitos em determinados contextos sociais, sendo adequada para estudos que envolvem processos educativos e práticas institucionais.

Quanto aos procedimentos, a pesquisa bibliográfica foi desenvolvida a partir da análise de produções científicas relacionadas à Educação Especial, educação inclusiva, interdisciplinaridade, formação docente e práticas pedagógicas colaborativas. Foram considerados estudos de autores que fundamentam o debate educacional, como Freire (1996), Vygotsky (2007), Fazenda (2011), Morin (2015), Mantoan (2015), Nóvoa (2009), Libâneo (2013) e Candau (2020), entre outros pesquisadores da área.

A pesquisa documental envolveu a análise de documentos normativos e legais que orientam a política educacional inclusiva brasileira, especialmente a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e demais documentos relacionados ao direito à educação e à acessibilidade.

Para análise dos materiais selecionados, utilizou-se a análise de conteúdo temática, conforme Bardin (2011), compreendida como um conjunto de procedimentos sistemáticos voltados à identificação, organização e interpretação das informações presentes nos textos analisados. Esse processo permitiu estabelecer categorias de análise relacionadas à interdisciplinaridade, colaboração docente, formação profissional e desafios para a consolidação de práticas inclusivas.

A investigação possui caráter exploratório e reflexivo, buscando compreender como diferentes perspectivas teóricas contribuem para pensar a reorganização do trabalho pedagógico em uma escola comprometida com a diversidade. Dessa forma, a metodologia

adotada possibilitou articular fundamentos teóricos e normativos, evidenciando que a inclusão escolar depende da construção de práticas coletivas, interdisciplinares e socialmente comprometidas.

3. EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: FUNDAMENTOS E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

A Educação Especial, historicamente, foi marcada por diferentes concepções e modelos de atendimento às pessoas com deficiência, passando de práticas fundamentadas na segregação e na institucionalização para uma perspectiva baseada no direito à educação, à participação social e à inclusão. Durante grande parte do século XX, predominou uma visão centrada na deficiência como característica individual, o que resultou na criação de espaços educacionais separados e em práticas voltadas à adaptação do estudante ao sistema escolar.

A partir das transformações sociais, políticas e educacionais ocorridas nas últimas décadas, consolidou-se uma nova compreensão da deficiência, fundamentada no reconhecimento da diversidade humana e na necessidade de eliminar barreiras que impedem a participação plena dos sujeitos. Nesse processo, a educação inclusiva passou a defender que todos os estudantes devem ter acesso à escola comum, com condições adequadas para aprender e desenvolver suas potencialidades.

No contexto brasileiro, a Constituição Federal de 1988 representa um marco fundamental ao estabelecer a educação como direito de todos, garantindo igualdade de condições para acesso e permanência na escola. Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) assegurou a oferta da

Educação Especial preferencialmente na rede regular de ensino, fortalecendo o compromisso com a inclusão educacional.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) ampliou essa compreensão ao defender que a Educação Especial deve atuar de forma complementar e suplementar ao ensino comum, garantindo recursos, serviços e estratégias de acessibilidade para favorecer a participação dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Nesse sentido, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) assume papel fundamental ao contribuir para a eliminação de barreiras e para a construção de práticas pedagógicas acessíveis.

Entretanto, a inclusão escolar não pode ser reduzida apenas à presença física do estudante na escola regular. Conforme destaca Mantoan (2015), incluir significa transformar a organização escolar, o currículo, as metodologias e as concepções pedagógicas, superando práticas baseadas na homogeneização dos sujeitos. Para a autora, uma escola inclusiva deve reconhecer as diferenças como constitutivas do processo educativo e criar condições para que todos participem efetivamente das experiências de aprendizagem.

Essa perspectiva aproxima-se das contribuições de Vygotsky (2007), ao compreender o desenvolvimento humano como resultado das interações sociais e das mediações culturais. Para o autor, a aprendizagem ocorre nas relações estabelecidas entre os sujeitos, evidenciando que o ambiente escolar possui papel fundamental na criação de oportunidades de desenvolvimento. Assim, práticas inclusivas devem favorecer interações significativas, colaboração e participação coletiva.

Além disso, a educação inclusiva relaciona-se diretamente à valorização da diversidade cultural, social e humana presente nos espaços escolares. Candau (2020) destaca que uma educação comprometida com a democracia precisa reconhecer as diferenças como elementos constitutivos da prática pedagógica, incorporando diferentes saberes, experiências e identidades ao currículo escolar. Dessa forma, a inclusão ultrapassa a dimensão da deficiência e envolve o compromisso com a construção de uma escola que respeite a pluralidade dos sujeitos.

Apesar dos avanços legais e conceituais, permanecem desafios para a efetivação da inclusão no cotidiano escolar. Entre eles destacam-se a formação insuficiente dos professores, a ausência de planejamento colaborativo, as limitações estruturais das instituições e a permanência de práticas pedagógicas tradicionais. Tais desafios demonstram que a inclusão depende não apenas de políticas públicas, mas também de mudanças culturais e institucionais capazes de transformar as formas de ensinar, aprender e organizar o trabalho pedagógico.

Nesse sentido, a construção de uma escola inclusiva exige uma abordagem coletiva e interdisciplinar, na qual diferentes profissionais possam compartilhar conhecimentos e responsabilidades. A colaboração entre professores da sala comum, profissionais do AEE, gestores, famílias e comunidade escolar constitui elemento essencial para garantir práticas educativas mais flexíveis, acessíveis e comprometidas com o desenvolvimento integral dos estudantes.

Portanto, compreender a Educação Especial na perspectiva inclusiva implica reconhecer que a diversidade não representa um obstáculo

ao processo educativo, mas uma característica fundamental da escola contemporânea. A inclusão escolar configura-se, assim, como um compromisso ético, político e pedagógico voltado à garantia do direito à aprendizagem, à participação e à formação humana integral de todos os estudantes.

4. INTERDISCIPLINARIDADE COMO FUNDAMENTO DAS PRÁTICAS INCLUSIVAS

A interdisciplinaridade constitui uma perspectiva fundamental para a educação contemporânea, especialmente diante dos desafios relacionados à construção de práticas pedagógicas inclusivas. Essa abordagem surge como resposta aos limites impostos pela fragmentação do conhecimento e pela organização curricular tradicional, marcada pela separação rígida entre áreas e pela dificuldade de compreender fenômenos educacionais em sua complexidade.

Mais do que uma estratégia metodológica de integração de conteúdo, a interdisciplinaridade representa uma concepção epistemológica e pedagógica baseada na articulação entre diferentes saberes, sujeitos e experiências. Nesse sentido, busca superar práticas fragmentadas e favorecer uma compreensão mais ampla da realidade escolar, reconhecendo que os processos educativos são constituídos por dimensões sociais, culturais, históricas, afetivas e pedagógicas.

Segundo Fazenda (2011), a interdisciplinaridade deve ser compreendida como uma atitude diante do conhecimento, fundamentada no diálogo, na cooperação, na reciprocidade e na construção coletiva dos saberes. Para a autora, sua efetivação

depende de uma postura aberta dos sujeitos envolvidos no processo educativo, permitindo a aproximação entre diferentes áreas do conhecimento e a criação de novas possibilidades de intervenção pedagógica.

Essa perspectiva aproxima-se das contribuições de Morin (2015), que defende a necessidade de superar o pensamento fragmentado por meio de uma compreensão complexa da realidade. Para o autor, os fenômenos humanos não podem ser analisados de forma isolada, pois envolvem múltiplas relações e dimensões que se articulam continuamente. No campo educacional, essa compreensão evidencia que os desafios relacionados à inclusão escolar exigem respostas integradas, construídas a partir da colaboração entre diferentes saberes e profissionais.

No contexto da Educação Especial, a interdisciplinaridade assume papel relevante porque os processos de aprendizagem dos estudantes não podem ser compreendidos apenas a partir de aspectos individuais ou diagnósticos. A inclusão escolar envolve fatores pedagógicos, sociais, culturais e institucionais, demandando práticas capazes de considerar a totalidade dos sujeitos e suas diferentes formas de participação e aprendizagem.

Essa compreensão dialoga com Vygotsky (2007), ao afirmar que o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais e das mediações construídas culturalmente. Para o autor, a aprendizagem é potencializada pelas relações estabelecidas entre os sujeitos, evidenciando a importância de ambientes educativos colaborativos. Assim, práticas interdisciplinares favorecem a criação de experiências de aprendizagem mais significativas, nas quais os estudantes participam ativamente da construção do conhecimento.

A interdisciplinaridade também estabelece relação com as discussões sobre currículo e democratização do conhecimento. Bernstein (1996) destaca que a organização curricular fragmentada pode contribuir para a reprodução de desigualdades ao limitar a articulação entre diferentes formas de conhecimento. Dessa maneira, superar a fragmentação curricular significa possibilitar experiências educativas mais contextualizadas e acessíveis aos diferentes sujeitos que compõem a escola.

Nesse sentido, Apple (2006) evidencia que o currículo constitui um espaço de disputas culturais e políticas, não sendo neutro, pois envolve escolhas sobre quais conhecimentos são valorizados e legitimados. A construção de práticas interdisciplinares pode contribuir para ampliar a participação dos estudantes e reconhecer diferentes experiências culturais e sociais, fortalecendo uma educação comprometida com a diversidade.

Na perspectiva inclusiva, a interdisciplinaridade favorece ainda a articulação entre professores da sala comum, profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), gestores, famílias e comunidade escolar. Essa cooperação possibilita a elaboração de estratégias pedagógicas mais flexíveis, acessíveis e adequadas às necessidades dos estudantes, rompendo com práticas que responsabilizam exclusivamente um profissional pelo processo de inclusão.

Além disso, Candau (2020) destaca que uma educação democrática deve reconhecer as diferenças culturais, sociais, étnico-raciais, territoriais, linguísticas e relacionadas à deficiência como elementos constitutivos do currículo e das práticas pedagógicas. Dessa forma, a interdisciplinaridade contribui para uma perspectiva intercultural de

educação, na qual a diversidade é valorizada como elemento de enriquecimento do processo educativo.

Portanto, a interdisciplinaridade configura-se como um fundamento essencial para a construção de práticas inclusivas, pois possibilita superar modelos fragmentados de ensino e fortalecer uma cultura escolar baseada no diálogo, na colaboração e na valorização da diversidade. Ao integrar conhecimentos, profissionais e experiências, essa abordagem contribui para a construção de uma escola democrática, acessível e comprometida com o direito à aprendizagem de todos os estudantes.

5. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COLABORATIVAS E INCLUSÃO ESCOLAR

A colaboração constitui um princípio fundamental da educação inclusiva, pois modifica a organização do trabalho pedagógico ao superar a lógica individualizante da docência e fortalecer uma perspectiva coletiva, dialógica e corresponsável. Nesse modelo, a inclusão deixa de ser compreendida como responsabilidade exclusiva do professor da sala comum ou do profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e passa a envolver toda a comunidade escolar, incluindo gestores, docentes, estudantes, famílias e demais profissionais envolvidos no processo educativo.

Essa concepção implica uma transformação da cultura escolar, uma vez que exige novas formas de planejar, ensinar e avaliar. A escola inclusiva pressupõe a construção de práticas colaborativas capazes de responder à diversidade presente nas salas de aula, reconhecendo que os estudantes possuem diferentes formas, ritmos

e possibilidades de aprendizagem. Dessa maneira, a colaboração não representa apenas uma divisão de tarefas, mas uma mudança na compreensão do processo educativo como uma construção coletiva.

Essa perspectiva fundamenta-se nas contribuições de Vygotsky (2007), para quem o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais e das mediações culturais. Segundo o autor, a aprendizagem não acontece de maneira isolada, mas é construída nas relações estabelecidas entre os sujeitos. Assim, ambientes colaborativos ampliam as possibilidades de desenvolvimento cognitivo, social e afetivo, especialmente no contexto da Educação Especial, ao favorecerem a participação dos estudantes nas experiências educativas.

No campo pedagógico, a colaboração manifesta-se por meio do planejamento coletivo, da elaboração de estratégias diferenciadas, da flexibilização curricular, da utilização de recursos acessíveis, das tecnologias assistivas e da construção de processos avaliativos inclusivos. Essas ações permitem que o currículo seja compreendido de forma mais dinâmica, considerando as características, necessidades e potencialidades dos diferentes estudantes.

Nesse processo, destaca-se a articulação entre o professor da sala comum e o profissional do AEE. De acordo com a perspectiva inclusiva, o atendimento especializado possui caráter complementar e não substitutivo à escolarização, contribuindo para a identificação de barreiras, elaboração de recursos de acessibilidade e desenvolvimento de estratégias que favoreçam a participação dos estudantes. A parceria entre esses profissionais fortalece práticas pedagógicas mais inclusivas e evita que a responsabilidade pelo

estudante público-alvo da Educação Especial seja concentrada em um único sujeito.

Essa abordagem aproxima-se das reflexões de Freire (1996), ao defender uma educação baseada no diálogo, na participação e na valorização dos sujeitos como protagonistas do processo educativo. Para o autor, ensinar não significa transmitir conhecimentos prontos, mas criar possibilidades para a construção coletiva dos saberes. Nesse sentido, a colaboração constitui elemento essencial para uma prática pedagógica democrática e emancipatória.

Em consonância com essa perspectiva, Libâneo (2013) destaca que o trabalho pedagógico deve ser organizado coletivamente, articulando planejamento, desenvolvimento e avaliação como dimensões integradas da ação educativa. Para o autor, a prática docente não pode ser compreendida de forma isolada, pois depende de uma organização institucional que favoreça a participação, a reflexão e a cooperação entre os profissionais da escola.

De forma complementar, Nóvoa (2009) afirma que a profissão docente se desenvolve em comunidades profissionais colaborativas, nas quais os professores compartilham experiências, conhecimentos e desafios. O trabalho coletivo contribui para o desenvolvimento profissional e fortalece a capacidade da escola de construir respostas pedagógicas mais adequadas às diferentes necessidades dos estudantes.

No âmbito da Educação Especial, Mantoan (2015) ressalta que a inclusão escolar exige uma reorganização da cultura institucional, superando práticas centradas na adaptação do estudante ao

modelo escolar tradicional. Para a autora, uma escola inclusiva é aquela que reconhece a diversidade como característica constitutiva do processo educativo e cria condições para que todos aprendam e participem.

Além disso, Candau (2020) destaca que uma educação comprometida com a justiça social deve reconhecer as diferenças culturais, sociais, étnico-raciais e relacionadas à deficiência como elementos fundamentais do currículo e das práticas pedagógicas. Dessa forma, a colaboração entre diferentes sujeitos possibilita enfrentar desigualdades históricas e fortalecer uma escola democrática e inclusiva.

Portanto, as práticas pedagógicas colaborativas constituem um dos fundamentos da educação inclusiva, pois favorecem a articulação entre diferentes profissionais, saberes e experiências. Ao romper com o isolamento docente e fortalecer a corresponsabilidade, a colaboração contribui para a construção de uma escola mais acessível, participativa e comprometida com o direito à aprendizagem de todos os estudantes.

6. FORMAÇÃO DOCENTE E DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS INTERDISCIPLINARES

A formação docente constitui um elemento essencial para a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas e interdisciplinares, uma vez que a efetivação da educação para todos depende não apenas de mudanças legais e curriculares, mas também da construção de profissionais preparados para atuar diante da diversidade presente nos espaços escolares. Nesse sentido, a formação inicial e continuada deve ser compreendida como um

processo permanente de desenvolvimento profissional, envolvendo dimensões pedagógicas, éticas, políticas e sociais.

A escola contemporânea apresenta desafios que exigem do professor uma atuação para além do domínio específico de conteúdo disciplinares. Em contextos inclusivos, torna-se necessário compreender os diferentes modos de aprendizagem, identificar barreiras à participação dos estudantes e construir estratégias pedagógicas flexíveis e acessíveis. Dessa forma, a formação docente assume papel fundamental na transformação das práticas escolares e na construção de uma cultura institucional comprometida com a diversidade.

Segundo Sacristán (2000), as mudanças curriculares não produzem transformações significativas quando não são acompanhadas por processos formativos que possibilitem aos professores compreender, interpretar e reconstruir suas práticas. Para o autor, o currículo não é apenas um documento formal, mas uma construção cultural que se materializa no cotidiano escolar. Assim, professores preparados criticamente possuem melhores condições de desenvolver propostas pedagógicas contextualizadas e inclusivas.

Nessa perspectiva, Nóvoa (2009) destaca que a formação docente deve ser entendida como um processo contínuo de construção da identidade profissional. Para o autor, o desenvolvimento dos professores ocorre principalmente por meio da reflexão sobre a prática e da participação em comunidades profissionais colaborativas. Dessa maneira, a escola constitui um espaço formativo, no qual o compartilhamento de experiências e conhecimentos fortalece a ação pedagógica coletiva.

No campo da Educação Especial, essa formação torna-se ainda mais necessária, pois a inclusão exige uma mudança nas concepções tradicionais sobre ensino, aprendizagem e diferença. Conforme Mantoan (2015), a escola inclusiva não deve buscar adaptar o estudante a um modelo homogêneo de ensino, mas reorganizar suas práticas para atender à diversidade existente. Nesse sentido, a formação docente precisa possibilitar que os professores compreendam a diferença como elemento constitutivo do processo educativo.

Essa compreensão aproxima-se das contribuições de Freire (1996), para quem a formação docente envolve uma dimensão ética e política, fundamentada no diálogo, na reflexão crítica e no reconhecimento dos estudantes como sujeitos históricos. Para o autor, ensinar exige abertura ao diálogo e disposição permanente para aprender com a realidade dos educandos. Assim, uma prática inclusiva pressupõe professores capazes de questionar modelos excludentes e construir relações pedagógicas mais democráticas.

Além disso, Morin (2015) ressalta que a formação contemporânea precisa superar a fragmentação dos conhecimentos e desenvolver o pensamento complexo. No contexto educacional, essa perspectiva evidencia que os desafios da inclusão não podem ser compreendidos de forma isolada, pois envolvem aspectos pedagógicos, sociais, culturais e institucionais. Dessa forma, uma formação interdisciplinar favorece uma compreensão mais ampla dos sujeitos e das situações educativas.

Apple (2006) contribui para esse debate ao destacar que currículo e formação docente são atravessados por relações culturais e políticas. O conhecimento escolar não é neutro, pois envolve escolhas sobre

quais saberes são valorizados e legitimados. Assim, a formação docente constitui um espaço importante de reflexão crítica sobre essas relações, possibilitando práticas pedagógicas comprometidas com a democratização do conhecimento e com a valorização da diversidade.

Nesse sentido, Candau (2020) defende uma formação docente orientada por uma perspectiva intercultural, capaz de reconhecer as diferenças sociais, culturais, étnico-raciais, territoriais, linguísticas e relacionadas à deficiência. Para a autora, a educação inclusiva exige práticas que valorizem os diferentes sujeitos e combatam processos históricos de exclusão.

Portanto, a formação docente para a interdisciplinaridade constitui uma condição indispensável para a construção de práticas inclusivas. Ao promover o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento, estimular o trabalho colaborativo e fortalecer a reflexão crítica sobre a prática, essa formação contribui para superar modelos fragmentados de ensino e consolidar uma escola democrática, acessível e comprometida com a aprendizagem de todos os estudantes.

7. DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A CONSOLIDAÇÃO DAS PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES INCLUSIVAS

A consolidação de práticas interdisciplinares inclusivas no contexto escolar constitui um processo complexo, que envolve dimensões pedagógicas, institucionais, culturais e políticas. Embora os avanços legais tenham fortalecido o direito à educação inclusiva, a transformação desses princípios em práticas efetivas ainda enfrenta desafios relacionados à organização escolar, à formação docente, às

condições de trabalho e às concepções historicamente construídas sobre deficiência e diversidade.

Um dos principais desafios refere-se à permanência de uma cultura escolar marcada pela fragmentação do conhecimento e pela organização curricular disciplinar. A estrutura tradicional da escola, baseada na separação entre áreas do saber, muitas vezes dificulta a construção de propostas educativas integradas e capazes de responder à complexidade dos processos de aprendizagem. Nesse sentido, Morin (2015) destaca que a fragmentação do conhecimento limita a compreensão dos fenômenos humanos, tornando necessária uma abordagem capaz de articular diferentes dimensões da realidade.

No campo da inclusão escolar, essa questão torna-se ainda mais evidente, pois as necessidades educacionais dos estudantes não podem ser compreendidas apenas a partir de aspectos individuais. Os processos de aprendizagem envolvem fatores sociais, culturais, afetivos, pedagógicos e institucionais, exigindo práticas construídas de forma colaborativa e interdisciplinar.

Outro desafio significativo está relacionado à formação docente. Muitos professores ainda encontram dificuldades para desenvolver práticas inclusivas devido à insuficiência de conhecimentos sobre Educação Especial, acessibilidade, recursos pedagógicos diferenciados e estratégias de ensino diversificadas. Conforme Mantoan (2015), a inclusão exige uma mudança na concepção de formação docente, superando uma visão centrada apenas em técnicas específicas e fortalecendo uma compreensão ampla sobre diversidade e direito à aprendizagem.

Nessa perspectiva, Nóvoa (2009) ressalta que a formação dos professores deve ocorrer de maneira permanente e articulada ao cotidiano escolar. Para o autor, o desenvolvimento profissional fortalece-se em espaços coletivos de reflexão, nos quais os docentes compartilham experiências, constroem conhecimentos e analisam criticamente suas práticas. Assim, a formação interdisciplinar deve ser compreendida como parte da cultura institucional da escola.

Além da formação, outro obstáculo refere-se às condições concretas para o desenvolvimento do trabalho colaborativo. A ausência de tempo destinado ao planejamento coletivo, a sobrecarga dos profissionais, a insuficiência de recursos acessíveis e as dificuldades de articulação entre professores da sala comum e profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) podem comprometer a construção de práticas inclusivas.

Segundo Libâneo (2013), a organização do trabalho pedagógico depende de condições institucionais que favoreçam a participação coletiva, o planejamento e a avaliação das ações educativas. Dessa forma, a inclusão não pode depender apenas do compromisso individual dos professores, mas necessita de políticas escolares e públicas que garantam condições adequadas para sua efetivação.

Outro desafio importante diz respeito às concepções sociais sobre deficiência e diferença. Apesar dos avanços no campo dos direitos humanos, ainda permanecem práticas baseadas em perspectivas assistencialistas e normalizadoras, que compreendem a deficiência como uma limitação individual. A superação dessas concepções exige uma mudança cultural, na qual a diversidade seja reconhecida como característica própria da humanidade.

Nesse sentido, Candau (2020) destaca que uma educação democrática deve incorporar as diferenças culturais, sociais, étnico-raciais e relacionadas à deficiência como elementos constitutivos do currículo e das práticas pedagógicas. A inclusão, portanto, não deve ser entendida como uma ação direcionada apenas a determinados grupos, mas como princípio orientador de toda a organização escolar.

Como perspectiva para superar esses desafios, destaca-se a necessidade de fortalecer redes colaborativas envolvendo professores, gestores, famílias, universidades e comunidade. Essas articulações podem favorecer a troca de conhecimentos, a criação de estratégias pedagógicas acessíveis e a construção de ambientes escolares mais democráticos.

Além disso, torna-se fundamental ampliar práticas fundamentadas no Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), nas tecnologias assistivas, na flexibilização curricular e em metodologias participativas. Essas estratégias possibilitam planejar o ensino considerando a diversidade desde o início, reduzindo barreiras e ampliando as possibilidades de participação dos estudantes.

Dessa forma, a consolidação das práticas interdisciplinares inclusivas depende de uma transformação que ultrapassa mudanças metodológicas, envolvendo a reconstrução das concepções de currículo, conhecimento, formação docente e organização escolar. A interdisciplinaridade, articulada ao trabalho colaborativo, constitui um caminho promissor para fortalecer uma escola comprometida com a equidade, a justiça social e o direito à aprendizagem de todos.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa evidenciou que a interdisciplinaridade constitui um princípio fundamental para a construção de práticas pedagógicas inclusivas, uma vez que possibilita superar modelos fragmentados de ensino e fortalecer uma concepção de educação baseada no diálogo, na colaboração e na valorização da diversidade. Mais do que uma estratégia metodológica, a interdisciplinaridade configura-se como uma perspectiva pedagógica capaz de integrar diferentes saberes, sujeitos e experiências, contribuindo para a reorganização da escola enquanto espaço democrático e comprometido com o direito à aprendizagem de todos os estudantes.

A análise desenvolvida demonstrou que, embora o Brasil disponha de importantes marcos legais voltados à garantia da educação inclusiva, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015), ainda permanecem desafios significativos para sua efetivação no cotidiano escolar. Entre esses desafios destacam-se a fragmentação curricular, a insuficiência de processos formativos voltados à inclusão, a ausência de tempos institucionais destinados ao planejamento coletivo e as dificuldades de articulação entre professores da sala comum, profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), gestores e famílias.

Nesse contexto, verificou-se que a consolidação de práticas pedagógicas colaborativas depende de uma mudança na cultura escolar, superando a compreensão de que a inclusão constitui responsabilidade exclusiva de determinados profissionais. A participação conjunta dos diferentes sujeitos envolvidos no processo educativo possibilita a construção de estratégias mais flexíveis,

acessíveis e contextualizadas, favorecendo a participação e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

Além disso, compreendeu-se que a formação docente representa um elemento indispensável para a efetivação de práticas interdisciplinares inclusivas. Professores preparados para atuar em contextos diversos, capazes de refletir criticamente sobre suas práticas e de desenvolver ações colaborativas, ampliam as possibilidades de construção de ambientes escolares mais democráticos e equitativos. Dessa forma, a formação inicial e continuada deve ser entendida como um processo permanente, articulado às necessidades concretas da escola e aos desafios da diversidade educacional.

Assim, conclui-se que a interdisciplinaridade, articulada ao trabalho colaborativo e aos princípios da educação inclusiva, constitui um caminho relevante para enfrentar as barreiras históricas presentes nos sistemas educacionais. Sua efetivação, contudo, exige investimentos contínuos em políticas públicas, formação profissional, acessibilidade, organização institucional e valorização da diversidade como elemento constitutivo do processo educativo.

Portanto, destaca-se que esta pesquisa, de natureza bibliográfica e documental, apresenta como limitação a ausência de investigação empírica sobre experiências concretas desenvolvidas nas escolas. Nesse sentido, estudos futuros poderão aprofundar a temática por meio de pesquisas envolvendo professores, gestores, estudantes, profissionais do AEE e famílias, ampliando a compreensão sobre as possibilidades e os desafios da interdisciplinaridade na construção de práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. Petrópolis: Vozes, 1996.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Lei nº 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, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

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

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Didática, interculturalidade e formação de professores: desafios atuais**. Petrópolis: Vozes, 2020.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou**

ideologia. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

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

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

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

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 12. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2015.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Salamanca, Espanha, 1994.

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

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

¹ Mestrando em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Graduado em pedagogia (UFCG)/(CPF). Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-9209-8013>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Esp. em educação especial e inclusiva; pedagogo; matemático; líder do Grupo de pesquisa em educação especial e matemática (GPEEM-UFPA). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0994-3323>. [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Sergipe, Licenciada em Matemática pela Universidade Federal de Sergipe. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-0800-3262>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2472858122545124> Instituição: Universidade Federal de Sergipe. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁴ Mestranda do Programa Mestrado Profissional em Educação Inclusiva-PROFEI da Universidade Estadual de Maringá-UEM. Licenciada em Pedagogia e Especialista em Educação Especial e Inclusão e Psicopedagogia Clínica e Institucional. Instituição: Universidade Estadual de Maringá-UEM. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-9181-9726>. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3423623465284860>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁵ Especialização em Gestão Escolas pela UFSCar. Instituição de vínculo: UFSCar. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2950079589563121>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁶ Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Sergipe, Licenciado em Matemática pela Universidade Federal de Alagoas. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9951-2951>. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6377920101804141>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁷ Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática - Universidade Regional de Blumenau FURB. Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-3463-9375>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁸ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências Exatas – UNIVATES. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-5469-9096>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)