

A importância da parceria entre psicopedagogo, escola e professores para uma educação inclusiva e de qualidade

Monique Resino de Freitas da Costa*
Camylle Cristinne Garcia Conceição Rodrigues**
Anne Caroline de Moraes Santos***
Roseli Gabriel****

RESUMO: Desde 2024, os cursos de Psicopedagogia, Educação Especial e Letras desenvolvem um projeto interdisciplinar pelo PIBID (Capes) no Colégio Estadual Central do Brasil, Rio de Janeiro. A pesquisa surge da identificação, na prática, da dificuldade em consolidar o trabalho colaborativo entre o corpo docente e a equipe multidisciplinar, fragilizando a garantia de um ensino inclusivo e de qualidade para alunos com deficiência e necessidades específicas. Nesse cenário, o estudo propõe analisar a parceria interdisciplinar como elemento-chave para a transformação institucional, destacando estratégias para fortalecer essa relação e seus impactos diretos no aprendizado. Os objetivos específicos visam: investigar os desafios de comunicação e cooperação; identificar práticas pedagógicas que promovam a inclusão; e propor soluções para aprimorar a interação institucional, garantindo um trabalho mais eficiente. Para tal, o estudo adota a abordagem quali-quantitativa, utilizando o estudo de caso e pesquisa de campo. A metodologia emprega a triangulação de dados por meio de entrevistas, questionários e observação direta das dinâmicas escolares.

Palavras-chave: EDUCAÇÃO INCLUSIVA; PARCERIA INTERDISCIPLINAR; PSICOPEDAGOGIA; PIBID.

The importance of partnership among psychopedagogue, school and teachers for inclusive and quality education

ABSTRACT: Since 2024, the undergraduate programs in Psychopedagogy, Special Education, and Literature have been developing an interdisciplinary project through the PIBID program (Capes) at the Colégio Estadual Central do Brasil, Rio de Janeiro. The research emerges from the practical identification of the difficulty in consolidating effective collaborative work between the teaching staff and the multidisciplinary team, weakening the guarantee of quality, inclusive education for students with disabilities and specific needs. In this context, the study proposes to analyze the interdisciplinary partnership as a key element for institutional transformation, highlighting strategies to strengthen this relationship and its direct impacts on learning. The specific objectives aim to: investigate communication and cooperation challenges; identify pedagogical practices that promote inclusion; and propose solutions to enhance institutional interaction, ensuring more efficient joint work. To this end, the study adopts a quali-quantitative approach, utilizing the case study and field research. The methodology employs data triangulation through interviews, questionnaires, and direct observation of school dynamics.

Keywords: INCLUSIVE EDUCATION; INTERDISCIPLINARY PARTNERSHIP; PSYCHOPEDAGOGY; PIBID.

* Licencianda do Curso de Licenciatura em Psicopedagogia da Universidade Veiga de Almeida - UVA.

ORCID Id: <https://orcid.org/0009-0007-4888-8271>

E-mail: moniqueresino@gmail.com

** Licencianda do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Veiga de Almeida - UVA.

ORCID Id: <https://orcid.org/0009-0008-3858-3578>

E-mail: camyllecrislinne7822@gmail.com

*** Docente e coordenadora do curso de Pedagogia da Universidade Veiga de Almeida - UVA. Doutora em Letras com E[specialização em Psicopedagogia e em Educação Especial.

ORCID Id: <https://orcid.org/0000-0002-3768-5627>

E-mail: anne.santos@uva.br

**** Licenciada em Pedagogia e Geografia. Docente do curso das Licenciaturas da Universidade Veiga de Almeida - UVA. Mestre em Educação com especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional e em Neurolinguística.

ORCID Id: <https://orcid.org/0009-0007-9019-9832>

E-mail: roseli.gabriel@uva.br

La importancia de la colaboración entre el psicopedagogo, la escuela y los docentes para una educación inclusiva y de calidad

RESUMEN: Desde 2024, las carreras de grado en Psicopedagogía, Educación Especial y Letras vienen desarrollando un proyecto interdisciplinario a través del programa PIBID (Capes) en el Colégio Estadual Central do Brasil, en Río de Janeiro. La investigación surge de la identificación, en la práctica, de las dificultades para consolidar un trabajo colaborativo efectivo entre el cuerpo docente y el equipo multidisciplinario, lo que debilita la garantía de una educación inclusiva y de calidad para los estudiantes con discapacidad y necesidades específicas. En este contexto, el estudio se propone analizar la colaboración interdisciplinaria como un elemento clave para la transformación institucional, destacando estrategias para fortalecer esta relación y sus impactos directos en el aprendizaje. Los objetivos específicos buscan: investigar los desafíos de la comunicación y la cooperación; identificar prácticas pedagógicas que promuevan la inclusión; y proponer soluciones para fortalecer la interacción institucional, garantizando un trabajo conjunto más eficiente. Para ello, el estudio adopta un enfoque cualitativo-cuantitativo, utilizando el estudio de caso y la investigación de campo. La metodología emplea la triangulación de datos mediante entrevistas, cuestionarios y observación directa de la dinámica escolar.

Palabras clave: EDUCACIÓN INCLUSIVA; COLABORACIÓN INTERDISCIPLINARIA; PSICOPEDAGOGÍA; PIBID.

Introdução

A inclusão escolar é um dos maiores desafios da educação brasileira. Apesar dos avanços significativos na legislação – como a LDB (Lei nº 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Especial (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) –, persiste uma notável lacuna entre as diretrizes normativas e a concretização das práticas pedagógicas. Essa discrepância revela a permanência de barreiras estruturais, comunicacionais e atitudinais que impedem o pleno desenvolvimento dos estudantes com deficiência na escola pública, tornando fundamental a investigação crítica da dinâmica escolar.

Desde 2024, esta pesquisa se desenvolve a partir da experiência formativa e interdisciplinar do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES)¹, atuando no Colégio Estadual Central do Brasil, localizado no bairro do Méier na cidade do Rio de Janeiro. Essa imersão permitiu a observação direta dos desafios recorrentes, especialmente a dificuldade de diálogo entre professores, equipe multidisciplinar e famílias, o que fragiliza o trabalho colaborativo. A pesquisa emergiu para validar a hipótese de que a parceria e a atuação interdisciplinar, sob a ótica da Psicopedagogia, são elementos-chave para fortalecer as práticas inclusivas e transformar as relações institucionais.

O objetivo central do estudo é diagnosticar a realidade inclusiva do Colégio Estadual Central do Brasil, analisando as estratégias existentes e identificando pontos de fortalecimento. Para tal, a pesquisa busca compreender a dinâmica institucional, o conhecimento dos docentes sobre inclusão, o papel dos mediadores e a participação das famílias no contexto escolar. O referencial teórico se apoia em autores essenciais como Bianca Acampora (2021) para os fundamentos da Psicopedagogia; Maria Teresa Eglér Mantoan (2006) para as reflexões sobre inclusão escolar; e Ana Paula da Rocha Picheth (2020) para a intervenção psicopedagógica institucional. O suporte metodológico é fornecido por Antônio Chizzotti (2006), Marconi e Lakatos (2022) e Robert Yin (2001).

A pesquisa caracteriza-se como exploratória, de natureza quali-quantitativa e adota uma abordagem indutiva, pois parte dos dados referentes à inclusão no Colégio Central do Brasil para validar as hipóteses apontadas na pesquisa. A coleta de dados envolve entrevistas,

questionários e observações diretas com diversos atores escolares e familiares, permitindo a construção de um diagnóstico institucional abrangente. Espera-se que este diagnóstico sirva de base para o desenvolvimento de planos de intervenção psicopedagógica que busquem transformar as práticas e relações do cotidiano escolar, indo além da atuação focada apenas no aluno.

Em última análise, a pesquisa visa demonstrar que o olhar psicopedagógico, articulado à cooperação interdisciplinar promovida pelo PIBID é uma ferramenta potente para impulsionar a cultura inclusiva e gerar intervenções mais conscientes, integradas e transformadoras, propondo caminhos concretos para o desenvolvimento integral de todos os estudantes.

Contexto e diagnóstico da realidade escolar do Colégio Central do Brasil

A consolidação da educação inclusiva nas escolas públicas brasileiras constitui um desafio complexo e contínuo, que vai muito além da existência de legislações e diretrizes nacionais. Sua efetivação requer o compromisso permanente das instituições, o investimento em recursos adequados e a construção de práticas pedagógicas colaborativas entre todos os profissionais da educação. Nessa perspectiva, a inclusão deve ser entendida como um processo político-pedagógico dinâmico, que demanda mais do que o cumprimento formal das normas, visto que exige uma revisão crítica das estruturas escolares, dos currículos e das relações sociais que sustentam o cotidiano educativo. Conforme enfatiza Acampora (2021), compreender esse processo implica reconhecer que a escola é um espaço de construção coletiva, no qual aspectos cognitivos, afetivos e sociais se entrelaçam, exigindo uma atuação psicopedagógica capaz de promover o desenvolvimento integral e a aprendizagem significativa de todos os alunos.

Dessa forma, esta seção tem como objetivo realizar uma análise diagnóstica do Colégio Estadual Central do Brasil sob a perspectiva Psicopedagógica, buscando compreender os fatores institucionais, pedagógicos e relacionais que influenciam os processos de ensino e aprendizagem. A análise propõe-se a identificar as potencialidades e fragilidades da escola, considerando que a aprendizagem é um fenômeno multidimensional. Essa abordagem fundamenta-se nas contribuições de Picheth (2020), que destaca a importância de compreender a escola como um sistema dinâmico, no qual as interações entre seus membros influenciam diretamente o processo educativo. Assim, pretende-se construir uma leitura crítica e reflexiva do contexto escolar, de modo a subsidiar práticas e estratégias que favoreçam uma educação mais inclusiva, equitativa e promotora do desenvolvimento integral dos alunos.

Nesse sentido, torna-se essencial destacar a trajetória legislativa da educação inclusiva no Brasil, a fim de estabelecer um diálogo entre o que está previsto nas políticas públicas e o que efetivamente se concretiza no cotidiano escolar. Esse percurso histórico revela um processo contínuo de consolidação de direitos, pautado por marcos normativos que asseguram o acesso, a permanência e a aprendizagem de estudantes com deficiência e outras necessidades. Desde a Constituição Federal de 1988, observa-se o fortalecimento progressivo desse princípio por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), do Decreto nº 7.611/2011 e da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que institui o sistema educacional inclusivo. Complementarmente, o Plano Nacional de Educação e o Plano Estadual de Educação do Rio de Janeiro reafirmam o compromisso com a universalização do acesso e com a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE)² na rede regular.

Nessa lógica, com o intuito de relacionar teoria e prática e compreender de forma mais aprofundada como esses princípios inclusivos se manifestam na realidade escolar, foi realizado um levantamento de dados no Colégio Estadual Central do Brasil, que incluiu observações, análise documental e aplicação de formulários a diferentes membros da comunidade escolar. Essa metodologia permitiu uma investigação de caráter qualitativo e quantitativo, abrangendo

percepções de gestores, professores, alunos, mediadores e bolsistas do programa PIBID. De acordo com Mantoan (2006), compreender a inclusão escolar exige observar a realidade educacional em sua totalidade, considerando as interações, os contextos e as práticas que sustentam ou limitam a participação de todos os alunos.

Trilha metodológica

O estudo adota o Estudo de Caso como estratégia metodológica, focando nos desafios de inclusão e dos processos de aprendizagem. Trata-se de um estudo de caso único, conforme a definição de Yin (2001), no qual o pesquisador se concentra em uma única realidade para compreender o fenômeno em profundidade e em seu contexto específico.

A pesquisa adota uma perspectiva indutiva (Lüdke & André, 1986 como citado em Nunes, 2014, p.91), que enfatiza a descoberta, a interpretação e o retrato da realidade. O objetivo não é testar uma teoria universal pré-definida, mas sim observar a realidade tal como ela se apresenta para, a partir da experiência empírica, propor estratégias e soluções aplicáveis a situações semelhantes. Marconi e Lakatos (2022) explicam que o processo indutivo se desenvolve em três etapas fundamentais: a observação dos fenômenos, a descoberta das relações entre eles e, por fim, a generalização dessas relações a situações semelhantes. Essa sequência é ideal para pesquisas que buscam compreender a realidade concreta e propor intervenções empíricas.

Chizzotti (2006) reforça que o estudo de caso é amplamente utilizado em pesquisas educacionais por permitir um conhecimento profundo sobre a realidade investigada, o que se coaduna ao método utilizado nessa pesquisa. Por meio de dados quantitativos e qualitativos envolvendo o estudo de caso do Colégio Central do Brasil, partiremos da observação de uma realidade escolar específica para refletir sobre como a inclusão tem se dado na prática e o grau de importância do trabalho multidisciplinar para a efetividade dessas práticas na escola.

Procedimentos metodológicos e contextualização da pesquisa

A investigação baseou-se na triangulação metodológica, combinando as abordagens qualitativa e quantitativa, conforme as diretrizes de Minayo (2014). Essa integração é crucial por permitir a complementaridade entre a objetividade e a subjetividade, aumentando a confiabilidade e a profundidade analítica do diagnóstico institucional.

A perspectiva qualitativa constituiu o eixo central para interpretar percepções, experiências e práticas sobre a instituição, buscando a compreensão da complexidade das dimensões subjetivas. De acordo com Triviños (2015), a pesquisa qualitativa busca captar o significado das ações e das relações sociais em seu ambiente natural, valorizando a profundidade da análise e a interpretação contextualizada das experiências dos sujeitos. Para a coleta desses dados, foram utilizadas a entrevista semiestruturada (com professores, gestores, mediadores, bolsistas e alunos) e a observação direta e presencial na escola, fornecendo dados cruciais sobre as dinâmicas cotidianas e as estratégias pedagógicas.

A perspectiva quantitativa foi empregada para coletar dados objetivos e mensuráveis, especialmente sobre a frequência e a opinião de educadores a respeito dos desafios da inclusão. Minayo (2014) reitera que esta pesquisa possibilita a mensuração e quantificação de dados empíricos, conferindo maior rigor. Para isso, foram aplicados questionários estruturados (perguntas fechadas) aos atores da instituição, e os dados foram submetidos à análise estatística descritiva (cruzamentos simples) para identificar padrões e correlações.

A pesquisa foi realizada como pesquisa de campo no Colégio Estadual Central do Brasil, analisado como unidade representativa de outras instituições públicas. A coleta de dados

ocorreu entre setembro e outubro de 2025, como continuidade da vivência iniciada em fevereiro de 2025.

Localizado na Rua Rio Grande do Sul, 49, no bairro do Méier (Zona Norte do Rio de Janeiro), o Colégio Estadual Central do Brasil integra a Metropolitana III (CIE M-III) e opera com 34 turmas distribuídas nos turnos manhã, tarde e noite. A instituição se destaca por uma estrutura física diferenciada, composta pelo casarão administrativo e um prédio de três andares com 14 salas, além de espaços como Sala Maker, Sala de Leitura, Biblioteca e Horta Escolar. Contudo, sob a ótica da acessibilidade, a escola apresenta limitações críticas: não dispõe de portas largas para cadeiras de rodas, elevadores, mobiliário adaptado ou sinalização tátil. Embora não possua Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), o atendimento especializado é centralizado por uma orientadora educacional que, embora fora de sua função precípua, administra as demandas de alunos com deficiência e a adaptação de provas.

Segundo o Censo Escolar (2024), a escola registra 1.151 matrículas e 74 professores. A instituição atende 39 alunos com laudo, sendo as condições mais prevalentes o Transtorno do Espectro Autista (14) e a Deficiência Intelectual (11). A carência de suporte é evidente, contando com apenas quatro mediadores, incluindo uma intérprete de Libras, para toda a demanda inclusiva. A equipe pedagógica, formada pela direção geral, adjuntos, coordenação, secretaria e orientação, constitui uma estrutura administrativa consolidada, mas que exige articulação constante para superar o abismo entre as diretrizes legais e a prática cotidiana.

Ao analisarmos a transição da imersão para a coleta de dados quantitativos, observou-se um desafio significativo no que diz respeito à adesão dos sujeitos. Mesmo com o apoio e o incentivo direto da gestão escolar, o volume de respostas ficou aquém do esperado em diversas categorias. Diante desse cenário, reconhece-se que o alcance amostral foi limitado. Essa resistência ou dificuldade de engajamento aponta para a necessidade de novas abordagens metodológicas. Para o próximo ciclo, novas estratégias serão adotadas para garantir maior participação, como a aplicação assistida dos instrumentos e momentos presenciais de sensibilização, visando superar as barreiras de adesão identificadas nesta etapa. A tabela abaixo, a seguir, detalha a representatividade da amostra em relação à população total da instituição, evidenciando o escopo de participantes por segmento:

Caracterização da amostra e taxa de responsividade por segmento escolar

Categoria	População Total (N)	Respondentes (n)	Representatividade (%)
Bolsistas PIBID	48	13	27,1%
Professores	74	4	5,40%
Equipe pedagógica (Gestão)	6	4	66,7%
Mediadoras	4	2	50%
Alunos (Geral)	1.112	5	0,45%
Alunos PCD	39	0	0,0%

Fonte: elaboração própria.

Para o diagnóstico psicopedagógico, focado nos desafios de inclusão, dificuldades de aprendizagem e demandas institucionais, foi essencial analisar a estrutura e o cenário real do Colégio Estadual Central do Brasil. Essa análise visa compreender de forma ampla o contexto educacional em que a escola está inserida, permitindo uma leitura crítica de seus recursos, condições e práticas pedagógicas. O estudo fundamenta-se, assim, em um diagnóstico com viés psicopedagógico, focado nos principais obstáculos institucionais, buscando compreender e propor soluções.

A seguir, são apresentados alguns dados relevantes coletados referentes à estrutura e ao contexto institucional, social e pedagógico da escola que obtiveram destaque no processo de pesquisa. Vale ressaltar, que a coleta de dados foi direcionada prioritariamente aos turnos da

manhã e da tarde, visto que esses foram os períodos de permanência presencial no colégio, possibilitando observações diretas, interações com a comunidade escolar e um registro mais consistente das situações observadas.

No que concerne especificamente à equipe de gestão, os dados revelam que 50% dos respondentes deste grupo (2 de um total de 4 gestores participantes) desempenham sua função na unidade há mais de cinco anos, o que indica uma estabilidade administrativa. Quanto ao desempenho escolar, a percepção deste grupo é de regularidade: 75% dos gestores que responderam aos formulários atribuíram nota 3 (em uma escala de 1 a 5) para o rendimento dos alunos em avaliações externas. Esse mesmo patamar de avaliação foi observado quanto à aceitação e participação das famílias de alunos com deficiência, indicando que a integração familiar também é percebida como mediana pela maioria dos respondentes deste segmento.

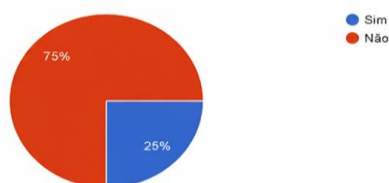
Em contrapartida, as percepções registradas pelo corpo docente oferecem um diagnóstico focado nas dimensões pragmáticas do cotidiano pedagógico e estrutural. Embora os indicadores de frequência e evasão escolar tenham sido avaliados como regulares (nota 3) pela maioria, em consonância com a visão da gestão, o suporte direto ao discente emerge como uma lacuna preocupante: 50% dos professores respondentes classificaram como insuficiente (nota 2) a efetividade dos programas de apoio e reforço voltados à inclusão. Todavia, a precariedade infraestrutural revelou-se o ponto de maior gravidade: a totalidade dos docentes que responderam o formulário (100%) reportou a ausência de mobiliário adaptado para alunos com deficiência física. Este dado evidencia uma barreira arquitetônica severa que compromete a premissa da educação inclusiva e limita a eficácia das intervenções pedagógicas na unidade.

Somada à precariedade física, a dimensão formativa apresenta-se como outro obstáculo preponderante no cotidiano escolar. Para além da falta de recursos materiais, os dados revelam uma lacuna nas competências técnicas necessárias para a personalização do ensino. Essa realidade é evidenciada quando se analisa a capacidade autodeclarada do corpo docente em realizar ajustes avaliativos e curriculares. Conforme ilustrado na Figura 1, 75% dos professores respondentes afirmaram não saber como adaptar provas e conteúdo para alunos com deficiência, o que reforça a urgência de processos de formação continuada que ofereçam suporte prático à prática inclusiva.

No tocante às percepções dos bolsistas do PIBID, que atuam diretamente no suporte cotidiano à inclusão, os dados revelam uma visão multifacetada sobre os entraves institucionais. Para este grupo, a escassez de suporte físico e técnico é o fator mais crítico, sendo a falta de recursos materiais apontada por 53,8% dos respondentes como o principal desafio. Adicionalmente, os bolsistas destacam de forma expressiva o número elevado de alunos em sala e a carência de formação docente específica, ambos citados por 38,5% dos participantes. Essa análise evidencia que, para os licenciandos em imersão, os obstáculos à inclusão perpassam tanto a infraestrutura quanto a organização pedagógica e a capacitação profissional. O detalhamento desses indicadores, incluindo as percepções sobre barreiras arquitetônicas e resistência docente, pode ser visualizado abaixo:

Pergunta realizada no formulário que foi passado para os professores do Colégio Estadual Central do Brasil

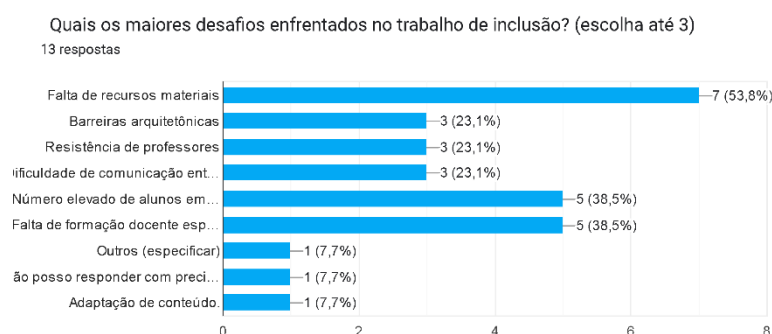
Você considera que tem conhecimento suficiente para adaptar provas e conteúdos?



Fonte: elaboração própria.

A análise dos dados expostos revela que o entrave à inclusão no Colégio Estadual Central do Brasil ultrapassa as barreiras físicas, consolidando-se como um desafio de ordem formativa e metodológica. O fato de 75% dos professores respondentes declararem não possuir conhecimento suficiente para adaptar provas e conteúdos indica que, embora o aluno com deficiência tenha garantido o acesso à sala de aula, sua permanência e progresso pedagógico encontram-se seriamente comprometidos pela falta de suporte técnico especializado. Essa carência de formação específica gera uma insegurança profissional que pode resultar na simplificação excessiva de tarefas ou na exclusão intelectual do discente, evidenciando que a eficácia do diagnóstico psicopedagógico e da inclusão plena depende, obrigatoriamente, de políticas de capacitação docente que forneçam ferramentas práticas para a personalização do ensino.

Percepção dos bolsistas quanto às dificuldades de estabelecer um trabalho inclusivo no Colégio Estadual Central do Brasil



Fonte: elaboração própria.

A análise dos dados apresentados permite compreender que, embora as barreiras físicas e arquitetônicas sejam gargalos evidentes, há uma preocupação latente com a dimensão imaterial da inclusão. A convergência de respostas sobre a superlotação das salas e a insuficiência de formação especializada sugere que o desafio da educação especial não se restringe apenas ao acesso à escola, mas à viabilidade de uma prática pedagógica qualificada. Quando os bolsistas identificam a resistência docente e a falta de recursos como obstáculos centrais, eles sinalizam a necessidade de uma reestruturação que combine investimentos em materiais didáticos com um suporte emocional e técnico mais robusto para os professores regentes. Tais evidências reforçam que a inclusão plena depende de uma rede articulada que vá além do cumprimento burocrático de normas, exigindo transformações na cultura organizacional e na gestão do tempo e espaço escolar.

Em suma, essa estrutura metodológica permitiu captar as nuances do processo inclusivo a partir da realidade vivida. O diagnóstico resultante oferece subsídios consistentes para intervenções psicopedagógicas que respondem, de forma integrada, às necessidades específicas da comunidade escolar investigada.

Análise empírica: fundamentos para a intervenção psicopedagógica no Colégio Estadual Central do Brasil

Esta seção se dedica a apresentar a análise empírica que fundamenta a proposta de intervenção psicopedagógica na instituição. Os dados apresentados anteriormente mostraram em profundidade a realidade do Colégio Estadual Central do Brasil no que tange à inclusão e aos desafios da aprendizagem. Tais dados compõem o diagnóstico institucional essencial, cujo retrato fiel das condições estruturais, pedagógicas e relacionais da escola serviu como subsídio

direto para a elaboração de estratégias de intervenção alinhadas às necessidades reais da comunidade escolar, conforme será detalhado no capítulo subsequente.

A análise do Plano Político-Pedagógico (PPP) confirma o compromisso institucional com a inclusão e propõe adaptações baseadas no paradigma de direitos humanos, mencionando o NAPES e o Plano Educacional Individualizado (PEI) como intenções de personalização do ensino. No entanto, o próprio documento reconhece suas limitações estruturais e humanas, indicando que, na prática, a escola opera mais próxima do modelo de integração do que da inclusão plena. Um desafio central é a relação entre escola e família: embora o PPP incentive a participação familiar (especialmente na elaboração do PEI), o contexto socioeconômico da comunidade impõe jornadas de trabalho extensas, limitando essa participação. Esse descompasso, somado à escassez de laudos e atendimentos especializados, evidencia o abismo entre o ideal inclusivo previsto e sua concretização prática.

O estudo dos registros do Conselho de Classe (COC), referentes ao segundo trimestre de 2025, permitiu observar um panorama multifacetado do cotidiano pedagógico da instituição. Embora haja turmas com desempenho regular e relações interpessoais harmoniosas, constata-se a ausência de registros sistematizados sobre alunos com dificuldades de aprendizagem ou comportamentos atípicos, evidenciando a necessidade de fortalecer o acompanhamento individualizado e as estratégias de intervenção pedagógica. Além disso, o cenário apresenta contrastes de baixo rendimento, alta taxa de faltas e desmotivação, reforçando a dificuldade de mobilizar os estudantes para processos de recomposição de aprendizagem e revelando fragilidades tanto na adesão quanto na efetividade das estratégias de recuperação propostas.

No tocante à inclusão escolar, o colégio atende a um grupo diversificado de estudantes com deficiência intelectual, transtorno do espectro autista, deficiências físicas, auditivas e síndrome de Down. Essa diversidade demanda políticas pedagógicas específicas e acompanhamento especializado contínuo. Contudo, a ausência de uma sala de recursos multifuncional e de profissionais especializados compromete a oferta efetiva do AEE, limitando as possibilidades de aprendizagem. A escassez de profissionais especializados é um desafio recorrente, já que a escola conta com apenas quatro mediadores para 39 alunos com laudos. A formação docente configura-se como um dos aspectos mais sensíveis, uma vez que a maioria dos professores carece de conhecimentos específicos para atuar na área inclusiva e, consequentemente, não utiliza estratégias pedagógicas adaptadas em sala de aula. Essa realidade é agravada pela ausência de mediadores, pela sobrecarga de trabalho e pelas turmas cheias, visto que possuem em média 40 alunos por turma, porém há classe com até 44 estudantes. Tais situações dificultam a adoção de práticas de ensino individualizadas. Conforme destacam Rocha e Coelho (2022), a formação continuada deve priorizar o desenvolvimento de competências colaborativas e inclusivas.

Os professores enfatizam que a falta de formação adequada, os baixos salários e as condições precárias de infraestrutura comprometem o processo de ensino e aprendizagem. Diante desse panorama, os docentes ressaltam que a resistência às práticas adaptadas não decorre da falta de interesse, mas sim da ausência de apoio institucional e de oportunidades de formação continuada remunerada. Para superar essas dificuldades, os professores sugerem maior investimento do Estado em formação docente, ampliação do número de mediadores, criação de salas de recursos com profissionais especializados e redução do número de alunos por turma, reforçando a necessidade de melhores condições estruturais e pedagógicas para a efetiva garantia da inclusão.

Dessa forma, a partir dos relatos sobre a participação familiar, das percepções dos professores e das observações relacionadas à mediação escolar, conclui-se que a efetivação da educação inclusiva requer a atuação articulada de diferentes agentes no ambiente escolar. Nesse contexto, o ensino colaborativo se apresenta como uma estratégia essencial, pois promove a

integração das ações pedagógicas e o compartilhamento de responsabilidades entre os profissionais da educação (Rocha & Coelho, 2022).

Ao considerar as práticas institucionais que têm contribuído para o avanço da inclusão escolar no Colégio Estadual Central do Brasil, e sob a perspectiva apresentada por Picheth (2020), destaca-se a chegada do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) como um importante agente de mudança. Implantado em 2024 e com previsão de encerramento em novembro de 2026, esse programa federal tem promovido uma aproximação entre a universidade e a escola, possibilitando reflexões sobre as práticas pedagógicas e fortalecendo o compromisso com a inclusão. A parceria com os cursos de Psicopedagogia, Educação Especial e Letras da Universidade Veiga de Almeida tem favorecido a troca de saberes, a observação crítica do cotidiano escolar e o desenvolvimento de ações voltadas à melhoria do ensino e das relações institucionais. Assim, a inserção do PIBID tem contribuído para a construção de um ambiente mais colaborativo e inclusivo, em que a intervenção psicopedagógica assume um papel essencial na promoção de uma educação que valoriza a diversidade.

A presença dos bolsistas no ambiente escolar tem gerado impactos significativos, sobretudo por oferecer à escola o apoio de estudantes em formação, capazes de colaborar com a elaboração de atividades adaptadas, participar de processos diagnósticos e propor estratégias voltadas à inclusão. Além disso, essa atuação tem contribuído para sensibilizar toda a equipe pedagógica. Para os estudantes com deficiência, o projeto tem proporcionado experiências concretas de valorização e protagonismo. A proposta desta pesquisa surgiu, inclusive, a partir da participação no programa PIBID, que possibilitou uma imersão direta na realidade institucional e a compreensão das barreiras enfrentadas pelos profissionais. Sob uma perspectiva psicopedagógica, essa vivência revelou que o ensino individualizado é não apenas desejável, mas essencial no cenário educacional contemporâneo. No cotidiano escolar, observou-se que fatores já mencionados anteriormente, como a carência de mediadores, a sobrecarga docente, a fragmentação entre os setores e a ausência de articulação entre os profissionais especializados, constituem entraves significativos à inclusão. Nesse contexto, a atuação dos bolsistas tem funcionado como um elo integrador, facilitando o diálogo e promovendo ações pedagógicas, diagnósticas e interventivas mais coerentes com as demandas dos alunos.

Sob esse prisma, a inserção dos bolsistas amplia o campo de observação da dinâmica escolar, permitindo compreender o processo de aprendizagem em sua totalidade, abrangendo dimensões cognitivas, afetivas e sociais. Tal experiência reforça que a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva depende do trabalho colaborativo entre docentes, mediadores, gestores e profissionais especializados, de modo a garantir um ensino que respeite as singularidades e promova o desenvolvimento integral dos alunos.

Assim, o Colégio Estadual Central do Brasil se consolida como um espaço de experiência e transformação, em que a educação inclusiva deixa de ser apenas uma diretriz legal e passa a representar um compromisso coletivo. Apesar das dificuldades estruturais e humanas, observa-se o esforço contínuo de toda a comunidade escolar em construir práticas pedagógicas baseadas na escuta, na cooperação e no desejo genuíno de avançar rumo a uma escola mais justa, acolhedora e democrática.

Movimentos de mudança: a intervenção em ação

Ao analisarmos a realidade da Escola Central, o diagnóstico obtido permitiu elaborar um plano de intervenção psicopedagógica voltado à mitigação das dificuldades encontradas. Reconhecemos que se trata de um processo gradual, sujeito a ajustes e aprimoramentos contínuos; contudo, essa experiência evidenciou o impacto e os benefícios que o trabalho

interdisciplinar pode gerar no contexto escolar, promovendo transformações, ressignificando obstáculos e fortalecendo vínculos afetivos. Vale ressaltar que, conforme afirma Picheth (2020, p.27), o psicopedagogo dentro da instituição deve atuar com intencionalidade diagnóstica antes de ser interventiva, pois compreender a realidade é condição necessária para propor mudanças efetivas. Nesse contexto, Picheth (2020) enfatiza que o diagnóstico se constitui como um roteiro de avaliação para a coleta de informações e observação da realidade escolar, permitindo o levantamento de hipóteses e a identificação dos obstáculos que impedem o aprender. Conceitualmente, a intervenção psicopedagógica configura-se como uma mediação planejada que, obrigatoriamente precedida por essa leitura diagnóstica, visa agir sobre os espaços institucionais para transformar a queixa em novos caminhos de autoria e melhoria da aprendizagem.

A intervenção com olhar psicopedagógico na Escola Central do Brasil fundamentou-se na compreensão de que a aprendizagem é um processo que transcende o aluno, envolvendo todo o contexto no qual ela ocorre. Essa visão sistêmica é crucial, pois, como aponta Pontes (2010), a Psicopedagogia considera os fatores institucionais, relacionais e emocionais que atravessam o processo educativo, o que implica que a queixa escolar não deve ser reduzida à responsabilidade do estudante. Nesse sentido, Picheth (2020, p.28) complementa que toda queixa institucional é um sintoma que exige investigação aprofundada para que um plano de ação seja construído de forma coerente com a singularidade da escola. O trabalho, portanto, demandou uma atuação institucional que ampliou o olhar para o currículo, as práticas docentes e a organização pedagógica. Essa perspectiva dialoga com a ideia de Pichon Riviére (2009), como citado por Picheth (2020, p.43), de que “aprender é conhecer a realidade com a intenção de transformá-la”, o que exige trabalho coletivo e a revisão de posturas.

O processo de intervenção integrou aspectos objetivos e subjetivos, tendo um caráter preventivo ligado à reconstrução de processos e ao fortalecimento de vínculos, conforme destaca Fagali (como citado em Pontes, 2010). Essa atuação não foi impositiva, mas sim dialógica, visando gerar protagonismo e autoria de pensamento para professores, gestão e alunos, ajudando a instituição a pensar sobre suas práticas e construir suas próprias soluções.

A partir dessa compreensão interventiva e da avaliação diagnóstica realizada, que identificou os desafios de inclusão e dificuldades de aprendizagem, foram desenvolvidas ações práticas e interdisciplinares através do PIBID. Entre as ações de apoio docente e acessibilidade, destacam-se a criação de materiais pedagógicos adaptados para alunos em alfabetização e com necessidades educacionais específicas, a organização de um banco de informações com laudos e registros para acompanhamento preciso dos estudantes, e a elaboração de orientações para adaptações de provas.

Simultaneamente, foram implementadas ações para o fortalecimento de vínculos e estimulação da aprendizagem. Foram desenvolvidas atividades lúdicas que articularam conteúdos curriculares a vivências cotidianas, como o mercadinho e a adegona, transformando a aprendizagem em um ambiente mais estimulante. Houve, ainda, a participação em acompanhamentos individuais e reuniões com responsáveis, fortalecendo a parceria entre escola e família. Nesse sentido, Santos (2015, p.19) destaca que família e escola são instituições fundamentais na sociedade, pois atuam como bases do desenvolvimento humano, contribuindo para o crescimento físico, intelectual, emocional e social dos estudantes. Em casos específicos, o acompanhamento psicopedagógico contribuiu para o retorno de estudantes à frequência escolar e para a melhoria da autoestima acadêmica.

Por fim, para atuar sobre as barreiras mais desafiadoras a longo prazo, foram iniciados projetos de transformação institucional. Entre eles, a criação de uma área na biblioteca com materiais sobre práticas inclusivas e a organização de uma semana de oficinas para o próximo ano letivo, com temas como saúde mental, capacitação para identificação de dificuldades de aprendizagem e adaptação de materiais. Tais intervenções refletem a intencionalidade do

processo: atuar diretamente sobre as barreiras de aprendizagem, apoiar o trabalho docente e promover a inclusão de forma concreta, fortalecendo o ambiente escolar e ampliando as possibilidades de aprendizagem para todos os alunos.

Estudo de Caso: Intervenção Psicopedagógica na Prática

Com o objetivo de aprofundar a compreensão do processo de intervenção desenvolvido no Colégio Central do Brasil, apresentaremos a seguir um caso prático, evidenciando como ações planejadas e fundamentadas em um trabalho interdisciplinar podem gerar benefícios reais e promover o protagonismo de estudantes que, muitas vezes, são colocados à margem do processo educativo devido às suas limitações. Nesse contexto, o olhar interventivo demonstra que, quando direcionamos a atenção para as potencialidades e não apenas para as dificuldades, a aprendizagem significativa se torna não apenas possível, mas acessível e transformadora.

O aluno X, estudante do turno da tarde do 1º ano do Ensino Médio, nascido em 2008, apresenta diagnóstico de encefalopatia crônica e surdez neurossensorial, necessitando de reabilitação neurológica com foco em fonoaudiologia (para melhora da comunicação) e fisioterapia (para melhora da mobilidade). É alfabetizado em Libras (L1) e possui uma base muito limitada na alfabetização em Língua Portuguesa (L2).

O bilinguismo é fundamental na educação de estudantes surdos, que devem ter a Libras como primeira língua e o Português como segunda língua, pois essa abordagem garante acesso pleno à linguagem, fortalece a identidade cultural surda e evita o isolamento linguístico, elementos cruciais para o desenvolvimento cognitivo e social. Essa premissa é amparada pela legislação brasileira (Decreto nº 5.626/2005³ e Lei nº 13.146/2015⁴) e pela teoria de Vygotsky (1998), que afirma que “a língua é constitutiva do sujeito e condição para a aprendizagem”.

No início do ano letivo, em fevereiro de 2025, a pesquisa identificou um grande abismo na comunicação e compreensão das disciplinas pelo estudante surdo. Como intervenção imediata, auxiliamos no processo de solicitação de mediação, resultando na alocação de uma mediadora intérprete de Libras em maio de 2025, o que promoveu mudanças significativas na participação do aluno.

O processo de intervenção focou no acolhimento e na criação de vínculo, reconhecendo que a inclusão vai além da técnica. Conforme afirma Carvalho (2012), o acolhimento é o primeiro passo para a inclusão. Esse processo envolve escuta ativa e respeito à identidade surda, aspecto crucial destacado por Strobel (2009) ao discutir a relevância do pertencimento linguístico e cultural da comunidade surda.

O trabalho prosseguiu com a organização de um plano de intervenção individualizado e interdisciplinar. O diagnóstico revelou como principal dificuldade a alfabetização em Língua Portuguesa, exigindo uma prática pedagógica adaptada, visto que o método tradicional baseado no som das sílabas não se aplica ao perfil linguístico do estudante.

Diante desse cenário, realizamos ações conjuntas enquanto bolsistas do PIBID, promovendo interdisciplinaridade entre as áreas, além da participação ativa da mediadora e da professora de Língua Portuguesa, cuja atuação foi essencial para o desenvolvimento das intervenções. A partir desse olhar integrado, fomos testando propostas e alcançando resultados que contribuíram para o aprendizado e desenvolvimento acadêmico do aluno, com foco nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Biologia. Ressaltamos que esse trabalho é contínuo, constantemente revisado e aprimorado, tendo como objetivo central promover um aprendizado significativo e adaptável.

Produções realizadas pelo aluno X



Fonte: elaboração própria.

A análise de sua produção textual revelou que sua construção de sentido ocorre predominantemente pelo suporte visual, em consonância com sua condição linguística e sensorial. Alfabetizado em Libras e em processo de domínio da Língua Portuguesa, ele utiliza elementos visuais, como o Sol ou as ações “Dormir” e “Pescar”, para formular palavras e compreender a narrativa.

Na atividade de Matemática, o aluno representou as frações com barras desenhadas ao lado dos registros numéricos, utilizando imagens como apoio cognitivo. Essa estratégia mostra que ele compreende melhor os conceitos quando mediado por recursos visuais e concretos, em consonância com sua fluência em Libras e sua forma visual-espacial de aprendizagem.

Na atividade de multiplicação, o aluno resolveu “ $4 \times 5 = 20$ ” por meio de cálculos progressivos, demonstrando um raciocínio gradativo baseado na adição sucessiva. Essa estratégia indica que ele compreende o conceito de multiplicar como soma de parcelas iguais e que sua aprendizagem se fortalece com apoio visual, repetição estruturada e mediação concreta.

A partir da avaliação diagnóstica e do diálogo entre mediadora, professores e bolsistas, elaboramos as atividades abaixo, utilizando materiais de baixo custo que demonstram a eficácia do trabalho interdisciplinar. As intervenções específicas incluíram o desenvolvimento de recursos visuais (como quebra-cabeças com Libras/imagem/palavra e jogo da memória de frações) que promovem o aprendizado significativo e o protagonismo do estudante.

Atividades criadas para o aluno, contemplando recursos visuais



Fonte: elaboração própria.

O plano baseou-se na compreensão de que as dificuldades de aprendizagem refletem aspectos institucionais e relacionais, e não apenas causas individuais. A atuação psicopedagógica e interdisciplinar demonstrou que a intervenção deve ser dialógica, e não impositiva, ajudando a escola a refletir e encontrar seus próprios caminhos de transformação, conforme afirma Pontes (2010). Dessa forma, ao integrar diferentes agentes educativos, a Psicopedagogia favorece práticas inclusivas e transforma o processo de aprender em um ato coletivo e humanizador. O diagnóstico preciso e a ação planejada evidenciam o papel da Psicopedagogia em mobilizar mudanças, promover a consciência coletiva e criar condições concretas para a inclusão e a aprendizagem significativa de todos os alunos.

Considerações finais

O estudo aprofundado no Colégio Estadual Central do Brasil confirmou que as dificuldades de aprendizagem e de inclusão não são restritas ao aluno, mas sim sintomas de fatores contextuais, estruturais e institucionais. A pesquisa evidenciou a urgência de políticas públicas efetivas diante da falta de recursos materiais e de formação continuada, e da complexa comunicação entre os setores da escola.

Em contrapartida, a intervenção psicopedagógica institucional, realizada pelo Programa PIBID, demonstrou ser uma ferramenta potente e transformadora. Por meio de ações interdisciplinares, o trabalho gerou resultados concretos, fortalecendo a participação dos estudantes e promovendo a reorganização de processos.

A experiência reforça que a mudança é possível quando a escola adota uma postura de escuta, acolhimento e construção multidisciplinar e coletiva de soluções, transformando-se em um espaço de autoria e diálogo. Conclui-se que a Psicopedagogia, ao se articular com a gestão e a prática docente, inaugura novas possibilidades de intervenção e reafirma que aprender é um ato de transformação social e coletiva, impulsionando a escola rumo a uma cultura verdadeiramente inclusiva. As políticas públicas educacionais precisam promover investimento no fortalecimento as equipes multidisciplinares nas escolas para que planos de diagnóstico e de intervenção sejam recorrentemente realizados e os docentes preparados para práticas pedagógicas inclusivas com alto grau de efetividade. Além disso, recursos devem ser destinados à construção de uma sala de recursos, de materiais e tecnologias que auxiliem as equipes e os docentes na sólida construção de espaços e metodologias inclusivas.

Referências:

- Acampora, B. (2021). *Fundamentos da psicopedagogia: introdução, história, teorias e panorama geral*. Rio de Janeiro, RJ: WAK Editora.
- Brasil. (2005, dezembro 23). Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. *Diário Oficial da União*.
- Brasil. (2011, novembro 18). Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. *Diário Oficial da União*, (221-A), 5.
- Brasil. (1996, dezembro 23). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, (248), 27833.
- Brasil. (2015, julho 7). 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*, (127), 2.
- Carvalho, R. E. (2012). *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo, SP: Moderna.

- Censo Escolar. (2024). *Censo Escolar da Educação Básica 2024*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira – INEP. Brasília, DF: MEC.
- Chizzotti, A. (2006). *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Escola Estadual Central do Brasil. (2023). *Plano Político-Pedagógico*. Rio de Janeiro, RJ: Escola Estadual Central do Brasil.
- Fagali, H. Q. (2021). *Múltiplas faces do aprender: novos paradigmas da pós-modernidade* (2. ed.). São Paulo, SP: Unidas.
- Lüdke, M., & André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, SP: Editora Pedagógica e Universitária.
- Mantoan, M. T. E. (2006). *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo, SP: Moderna.
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2022). *Metodologia científica* (8a. ed.). Rio de Janeiro, RJ: Atlas.
- Minayo, M. C. de S. (Org.). (2014). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde* (14a. ed.). São Paulo, SP: Hucitec.
- Nunes, C. A. (2014). *A formação continuada do docente para atuar na perspectiva da inclusão: a busca de contribuições para a prática pedagógica do professor da escola regular*. (Dissertação de Mestrado em Educação). Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, 2014. https://www.uece.br/ppge/wp-content/uploads/sites/29/2019/06/Disserta%C3%A7%C3%A3o_CAMILA-ALMADA-NUNES.pdf
- Picheth, A. P. R. (2020). *A avaliação e intervenção psicopedagógica institucional*. Curitiba, PR: Appris.
- Pichon-Rivière, E. (2009). *O processo grupal* (M. A. F. Velloso & M. S. Gonçalves, Trans.). São Paulo: WMF Martins Fontes.
- Pontes, I. A. M. (2010). Atuação psicopedagógica no contexto escolar: manipulação, não; contribuição, sim. *Revista Psicopedagogia*, 27 (84), 417-427. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862010000300011
- Rocha, A. S., & Coelho, M. (2022). Formação de professores e a importância do ensino colaborativo para fomentar uma cultura inclusiva. *Educação Pública*, 22 (42).
- Santos, V. C. da R. (2015). *Família: uma aliada na educação inclusiva?* (Monografia de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar). Universidade de Brasília, Brasília, DF. https://bdm.unb.br/bitstream/10483/15493/1/2015_ValkiriaCordeiroDaRochaSantos_tcc.pdf
- Strobel, K. L. (2009). *As imagens do outro sobre a cultura surda*. Florianópolis, SC: UFSC.
- Triviños, A. N. S. (2015). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo, SP: Atlas.
- Vygotsky, L. S. (1998). *A formação social da mente*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (2a. ed.). Porto Alegre, RS: Bookman.

Notas:

1. *PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência)* é uma política governamental voltada à formação de professores em nível superior, valorização do magistério e melhoria da qualidade da educação básica. Criado pelo Ministério da Educação (Decreto nº 7.219/2010 e Portaria nº 096/2013), o programa é administrado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).
2. O *Atendimento Educacional Especializado (AEE)* é um serviço da educação especial, regulamentado pelo Decreto nº 6.571/2008, cuja função é identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras à participação plena dos alunos, considerando suas necessidades específicas.
3. O *Decreto nº 5.626/2005* regulamenta o ensino de Libras.
4. A *Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015)* assegura acessibilidade comunicacional e o direito ao intérprete.

Citação/Citation: Costa, M. R. F.; Rodrigues, C. C. G. C.; Santos, A. C. M.; Gabriel, R. (2026). *A importância da parceria entre psicopedagogo, escola e professores para uma educação inclusiva e de qualidade. Trivium: Estudos Interdisciplinares* (Ano XVIII, no.1), pp. 83-97.

Recebido em: 10/12/2025
Aprovado em: 24/02/2026