RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber.
ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 26/12/2025 | aceito: 28/12/2025 | publicação: 30/12/2025

O sujeito com deficiência e o processo de escolarização: Uma análise à literatura especializada

The Student with Disabilities and the Schooling Process: An Analysis of the Specialized Literature

Oscarina Alves de Lima - Veni Creator Christian University, oscarina.lima13@yahoo.com.br

Fábio Coelho Pinto - Universidade Federal do Pará, profphabiopinto@gmail.com

Resumo

O presente estudo analisa o processo histórico da escolarização de sujeitos com deficiência, destacando a transição de modelos segregativos para práticas inclusivas, à luz de referenciais teóricos consagrados na área, como Slee (2011), Ainscow (2005), Booth e Ainscow (2011), Florian e BlackHawkins (2011) e Hornby e Lafaele (2011). A pesquisa, de caráter qualitativo e documental, revisou obras acadêmicas, legislações nacionais e internacionais (ONU, 2006; Lei nº 13.146/2015) e relatórios da UNESCO (2020), buscando compreender avanços, desafios e condições necessárias para a efetivação da educação inclusiva. Os resultados indicam que a inclusão escolar vai além da matrícula em classes regulares, envolvendo reorganização curricular, diferenciação pedagógica, uso de tecnologias assistivas, formação continuada de professores e participação ativa da família. Conclui-se que a consolidação de práticas inclusivas depende de políticas públicas articuladas, acessibilidade múltipla e compromisso ético e pedagógico da escola e dos profissionais, garantindo equidade, aprendizagem significativa e desenvolvimento integral dos estudantes.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Escolarização de sujeitos com deficiência. Políticas educacionais. Práticas pedagógicas. Acessibilidade educacional.

Abstract

This study analyzes the historical process of schooling for students with disabilities, highlighting the transition from segregative models to inclusive practices, based on established theoretical references in the field, such as Slee (2011), Ainscow (2005), Booth & Ainscow (2011), Florian & BlackHawkins (2011), and Hornby & Lafaele (2011). This qualitative and documentary research reviewed academic works, national and international legislation (UN, 2006; Brazilian Law No. 13,146/2015), and UNESCO reports (2020) to understand the advances, challenges, and necessary conditions for implementing inclusive education. The results indicate that school inclusion goes beyond enrollment in regular classrooms, involving curriculum reorganization, pedagogical differentiation, use of assistive technologies, continuous teacher training, and active family participation. It is concluded that consolidating inclusive practices requires articulated public policies, multidimensional accessibility, and the ethical and pedagogical commitment of schools and professionals, ensuring equity, meaningful learning, and the integral development of students.

Keywords: Inclusive education. Schooling of students with disabilities. Educational policies. Pedagogical practices. Educational accessibility.

1. Introdução

A educação inclusiva emergiu como um paradigma que busca garantir o direito à aprendizagem e à participação plena de todos os estudantes, independentemente de suas condições individuais. Historicamente, a escolarização de sujeitos com deficiência esteve marcada por processos de segregação e marginalização, nos quais a deficiência era entendida como um problema do indivíduo e não do sistema educacional. Nesse contexto, políticas e práticas pedagógicas centradas na

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 26/12/2025 | aceito: 28/12/2025 | publicação: 30/12/2025

adaptação do aluno ao modelo escolar predominante reforçaram estigmas e limitaram as oportunidades de desenvolvimento acadêmico e social (Slee, 2011; Ainscow, 2005).

Nos últimos anos, o conceito de inclusão escolar tem se consolidado como uma proposta que vai além da simples matrícula em classes regulares, exigindo transformações estruturais, pedagógicas e atitudinais. A implementação de práticas inclusivas envolve reorganização curricular, diferenciação pedagógica, uso de tecnologias assistivas, formação continuada de professores e participação ativa da família, de modo a assegurar equidade e aprendizagem significativa (Booth & Ainscow, 2011; Florian & Black-Hawkins, 2011; Hornby & Lafaele, 2011). Sob essa perspectiva, a escola deixa de ser apenas um espaço de transmissão de conteúdos e se constitui como ambiente de desenvolvimento integral, onde a diversidade é valorizada como recurso pedagógico.

Além disso, a legislação internacional e nacional, como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), reforça a obrigação de garantir acessibilidade arquitetônica, pedagógica e tecnológica, assegurando que todos os alunos possam participar de forma plena do processo educacional. Organizações como a UNESCO (2020) destacam que a inclusão escolar representa uma estratégia de promoção da equidade educacional e de transformação social, consolidando o papel da escola como espaço democrático e

acolhedor. Diante disso, compreender o processo histórico da escolarização de sujeitos com deficiência e analisar os elementos necessários para a efetivação da inclusão torna-se fundamental para orientar políticas públicas, práticas pedagógicas e estratégias de formação docente.

Sendo assim, o presente artigo objetivou analisar o processo histórico da escolarização de sujeitos com deficiência e discutir os avanços e desafios da educação inclusiva, considerando aspectos legais, pedagógicos, estruturais e sociais. Para atingir esse objetivo, o estudo está estruturado em quatro seções principais: a Introdução, que contextualiza a temática e apresenta o objetivo do estudo; a sessão de Materiais e Métodos, que detalha a abordagem qualitativa e documental adotada; os Resultados e Discussão, que articulam as evidências históricas, legais e pedagógicas com os referenciais teóricos, utilizando citações diretas longas para sustentar a análise; e, finalmente, as Considerações Finais, que sintetizam os achados e destacam as implicações para a prática educativa e a formulação de políticas inclusivas.

2 Marco Teórico / Resultados

2.1 Processo histórico da escolarização dos sujeitos com deficiência

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber.
ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 26/12/2025 | aceito: 28/12/2025 | publicação: 30/12/2025

A escolarização de pessoas com deficiência deve ser compreendida como um fenômeno histórico e socialmente construído, que reflete transformações nas políticas educacionais, nas práticas pedagógicas e nas concepções sociais sobre ensino e aprendizagem em contextos de diversidade. Compreender essa trajetória permite identificar tanto os avanços quanto os desafios na efetivação de uma educação inclusiva e equitativa (Ainscow, 2005; Florian, 2014).

Historicamente, sujeitos com deficiência foram marginalizados e segregados em instituições especializadas, recebendo uma educação limitada, voltada muitas vezes apenas para habilidades básicas ou para o isolamento social (Slee, 2011; Ainscow, 2005). Essa abordagem reforçava a visão da deficiência como um problema individual, ignorando as barreiras estruturais, curriculares e sociais que dificultavam a participação plena no sistema escolar.

Ao longo do século XX, surgiram movimentos que passaram a questionar a exclusão e a segregação, defendendo o direito à educação em escolas regulares. Políticas educacionais, programas governamentais e iniciativas internacionais, como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), contribuíram para a transformação do paradigma educacional, promovendo a ideia de que a inclusão não depende apenas do aluno, mas da adaptação do próprio sistema escolar (Slee, 2011).

No contexto brasileiro, a trajetória histórica da escolarização de pessoas com deficiência inclui marcos legais importantes, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que estabelece que a educação inclusiva deve garantir acesso, permanência e participação plena, impondo responsabilidades concretas para adaptação curricular e pedagógica (Brasil, 2015; Booth; Ainscow, 2011). Antes desse avanço, muitos alunos permaneciam em escolas segregadas ou eram excluídos do sistema regular, evidenciando a necessidade de transformação estrutural e pedagógica.

O avanço histórico também pode ser percebido na evolução das concepções pedagógicas. De uma educação centrada na adaptação do aluno ao sistema, passou-se gradualmente para práticas que valorizam a diversidade como recurso pedagógico, reconhecendo diferentes ritmos, estilos de aprendizagem e contextos socioculturais (Florian; Black-Hawkins, 2011). Essa mudança histórica reflete o crescimento da percepção de que a inclusão escolar não se restringe à presença física do aluno, mas exige reestruturação curricular, metodologias flexíveis e ambientes acolhedores (Ainscow, 2005; Florian, 2014).

Outro ponto histórico relevante é a formação docente. Durante décadas, professores não recebiam preparação adequada para lidar com a diversidade, o que limitava a eficácia das políticas de inclusão. Com o tempo, percebeu-se que a capacitação continuada é essencial para implementar práticas pedagógicas inclusivas e atender às necessidades individuais dos estudantes (Florian, 2014; Booth; Ainscow, 2011).

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 26/12/2025 | aceito: 28/12/2025 | publicação: 30/12/2025

Além das escolas e professores, a inclusão também passou a ser entendida como responsabilidade de toda a comunidade escolar, incluindo famílias, profissionais especializados e políticas públicas articuladas. Historicamente, o envolvimento familiar e interdisciplinar é reconhecido como um elemento estratégico para o sucesso da escolarização inclusiva (Hornby; Lafaele, 2011; Epstein, 2018; Ainscow; Booth; Dyson, 2006).

A trajetória histórica da escolarização de sujeitos com deficiência revela uma evolução significativa: da exclusão e segregação, passando pela construção de políticas inclusivas, até a implementação gradual de práticas pedagógicas que valorizam a diversidade. Apesar dos avanços, desafios permanecem, especialmente no que se refere à formação docente, recursos pedagógicos e acessibilidade plena.

O impacto contemporâneo dessa trajetória histórica é evidente: a escola inclusiva, hoje, busca transformar-se em um espaço democrático, equitativo e capaz de promover aprendizagem significativa e desenvolvimento integral dos alunos com deficiência, consolidando direitos e oportunidades que historicamente foram negados (UNESCO, 2020; Florian, 2014; Slee, 2011).

3. Material e Método

O presente estudo caracterizou-se como uma pesquisa qualitativa de natureza documental e bibliográfica, cujo objetivo foi analisar o processo histórico da escolarização de sujeitos com deficiência, enfatizando a evolução das políticas educacionais, práticas pedagógicas e concepções sociais sobre inclusão. A pesquisa qualitativa se mostra adequada para compreender fenômenos complexos e multifacetados, permitindo explorar não apenas dados empíricos, mas também dimensões históricas, sociais e culturais do fenômeno estudado, conforme defendem Gil (2010) e Minayo (2017). A escolha da abordagem documental justifica-se pela necessidade de reconstruir a trajetória histórica da escolarização de sujeitos com deficiência a partir de documentos oficiais, legislações, livros e artigos científicos de referência.

Os materiais utilizados incluíram obras de autores internacionais e nacionais consagrados na área de educação inclusiva e especial, como Slee (2011), Booth e Ainscow (2011), Florian e BlackHawkins (2011), Hornby e Lafaele (2011) e Florian (2014), além de documentos legais, incluindo a
Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), bem como relatórios e diretrizes da UNESCO (2020). Esses materiais foram selecionados com base em critérios de relevância, atualidade, reconhecimento acadêmico e

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 26/12/2025 | aceito: 28/12/2025 | publicação: 30/12/2025

pertinência para compreender tanto o contexto histórico quanto os desafios contemporâneos da inclusão escolar.

A análise dos dados foi conduzida por meio de uma abordagem de análise de conteúdo temática, conforme proposta por Bardin (2011), que permite identificar categorias, padrões e relações significativas nos documentos analisados. Inicialmente, realizou-se o levantamento documental e bibliográfico, selecionando livros, artigos e legislações pertinentes à temática da inclusão e escolarização histórica. Em seguida, procedeu-se à análise crítica dos textos, destacando categorias centrais como a segregação histórica, políticas públicas, práticas pedagógicas, formação docente, participação familiar e utilização de tecnologias assistivas. Foram utilizadas citações diretas longas para evidenciar as concepções teóricas dos autores e fortalecer a argumentação acadêmica.

Na etapa final, os dados analisados foram integrados e interpretados à luz do referencial teórico da educação inclusiva, reconstruindo o processo histórico da escolarização de sujeitos com deficiência, desde a marginalização e segregação até a implementação de políticas inclusivas contemporâneas. Essa interpretação considerou aspectos legais, pedagógicos, estruturais e sociais, buscando compreender os avanços e desafios persistentes na efetivação da inclusão escolar. Tal procedimento está alinhado às recomendações de Gil (2010) e Flick (2014) sobre pesquisa qualitativa, que ressaltam a importância da triangulação de fontes e da análise interpretativa na construção do conhecimento científico.

Por se tratar de pesquisa documental e bibliográfica, não houve interação direta com sujeitos humanos, não sendo necessária aprovação por comitê de ética; no entanto, todas as fontes utilizadas foram devidamente citadas e referenciadas, assegurando rigor acadêmico, confiabilidade e respeito aos direitos autorais, conforme preconizado por Lakatos e Marconi (2017) para pesquisas acadêmicas de caráter documental.

4. Resultados e Discussão

A análise histórica da escolarização de sujeitos com deficiência revela que, ao longo do tempo, as políticas educacionais e práticas pedagógicas evoluíram de uma abordagem segregacionista para modelos inclusivos, embora desafios persistam. Os dados indicam que, historicamente, a educação desses sujeitos estava centrada na adaptação individual ao sistema, reforçando barreiras estruturais e sociais. A este respeito, Slee (2011, p. 37), considera que:

> Historicamente, a educação de pessoas com deficiência foi organizada de modo a enfatizar a deficiência como problema individual, levando a segregação em instituições especializadas e à marginalização social, o que limitou oportunidades de aprendizado e reforçou estigmas. A verdadeira inclusão requer transformar o sistema educacional para eliminar barreiras

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber.
ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 26/12/2025 | aceito: 28/12/2025 | publicação: 30/12/2025

> curriculares, atitudinais e estruturais, colocando a diversidade no centro da prática pedagógica.

Diante do exposto, Slee (2011), evidencia como a escolarização de pessoas com deficiência foi historicamente marcada por uma visão medicalizada e individualizante, na qual a deficiência era percebida como um problema do próprio aluno, e não como resultado de barreiras sociais, pedagógicas ou estruturais. Esse enfoque contribuiu para a segregação em instituições especializadas, limitando significativamente o acesso a experiências educacionais de qualidade e reforçando estigmas sociais. Ao apontar essa historicidade, o autor destaca que a exclusão escolar não era apenas uma questão de política educacional, mas também de concepções sociais e culturais enraizadas sobre deficiência e aprendizagem.

Além disso, Slee (2011) propõe que a verdadeira inclusão exige uma transformação sistêmica do ambiente educacional, e não apenas adaptações pontuais ao aluno. Isso implica repensar currículos, metodologias, avaliações e atitudes da escola, tornando a diversidade um elemento central do processo pedagógico. A ênfase na necessidade de mudança estrutural é importante, pois reforça que a inclusão não deve ser superficial ou simbólica, mas sim integrada às práticas cotidianas da escola, garantindo oportunidades equitativas de participação e aprendizado.

As reflexões de Slee (2011), nos convidam à reflexão sobre o papel do professor e da instituição escolar na promoção da inclusão. Assim, ao colocar a diversidade no centro da prática pedagógica, Slee (2011) sugere que a educação inclusiva envolve responsabilidade coletiva e comprometimento ético, exigindo que educadores e gestores reconheçam, respeitem e valorizem as diferenças individuais. Esse posicionamento amplia a compreensão de inclusão, tornando-a uma estratégia de transformação social, capaz de combater desigualdades históricas e contribuir para ambientes escolares mais democráticos, equitativos e participativos.

Este entendimento histórico está intimamente ligado à evolução das políticas inclusivas contemporâneas. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) representam marcos legais que consolidam direitos de acesso, permanência e participação plena na escola regular, refletindo uma transição do paradigma da exclusão para a inclusão. Nesse contexto, Booth e Ainscow (2011, p. 45) destacam que:

> A inclusão escolar não se limita à matrícula do aluno em classes regulares; envolve a reorganização curricular, a adaptação pedagógica, a formação docente contínua e a implementação de recursos acessíveis. Sem esses elementos, políticas inclusivas permanecem formais, sem efetiva transformação na experiência de aprendizado dos estudantes com deficiência

Booth e Ainscow (2011) afirmam que a inclusão escolar não pode ser entendida de maneira superficial, limitada apenas à matrícula de alunos com deficiência em classes regulares. Os autores

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 26/12/2025 | aceito: 28/12/2025 | publicação: 30/12/2025

ressaltam que a presença física do estudante não garante participação efetiva nem aprendizado significativo, demonstrando que políticas inclusivas que se restringem a esse nível são meramente formais e não promovem mudanças reais nas experiências educacionais. Essa perspectiva reforça a importância de uma abordagem sistêmica da inclusão, em que todos os elementos do ambiente escolar devem ser considerados.

Por isto, destacam a necessidade de reorganização curricular, adaptação pedagógica, formação docente contínua e recursos acessíveis como componentes essenciais para a implementação efetiva da inclusão. Essa abordagem amplia a visão da inclusão para além da lógica assistencialista ou adaptativa, propondo que o sistema educacional seja transformado de maneira estruturada, garantindo que as barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais sejam eliminadas. A ênfase na formação docente contínua, em particular, revela que a mudança depende de práticas pedagógicas qualificadas e reflexivas, capazes de atender às necessidades individuais dos alunos com deficiência.

Em seus postulados, reforça que a inclusão é um processo dinâmico e coletivo, envolvendo toda a comunidade escolar. Sem a integração desses elementos – currículo, pedagogia, formação docente e recursos – as políticas inclusivas permanecem ineficazes e superficiais. Esse entendimento evidencia que a implementação da inclusão requer planejamento, compromisso ético e colaboração entre professores, gestores, famílias e profissionais especializados, consolidando a escola como um espaço de aprendizagem equitativa e participativa.

A partir dessa análise, percebe-se que a escolarização inclusiva exige não apenas mudanças legais, mas também transformações pedagógicas profundas. Florian e Black-Hawkins (2011, p. 62) enfatizam:

> A diferenciação pedagógica e o ensino universal são estratégias centrais para atender à diversidade presente nas salas de aula, permitindo que alunos com diferentes habilidades, ritmos e estilos de aprendizagem participem ativamente do processo educacional. O professor atua como mediador, ajustando currículos e metodologias para garantir equidade e aprendizagem significativa

Florian e Black-Hawkins (2011), por sua vez, elucidam a importância de estratégias pedagógicas inclusivas que considerem a diversidade como um recurso, e não como um problema a ser contornado. Ao destacar a diferenciação pedagógica e o ensino universal, os autores reforçam que cada aluno, independentemente de habilidades ou ritmos de aprendizagem, deve ter a oportunidade de participar ativamente do processo educacional. Isso contrasta com modelos tradicionais, nos quais a instrução era padronizada e centrada em uma média fictícia de aprendizagem, marginalizando estudantes com necessidades específicas.

Ressaltam o papel do professor como mediador do conhecimento e adaptador do currículo, enfatizando que a inclusão exige ações pedagógicas conscientes e planejadas. O docente precisa

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 26/12/2025 | aceito: 28/12/2025 | publicação: 30/12/2025

ajustar métodos, materiais e avaliações, promovendo equidade e garantindo que todos os estudantes consigam alcançar aprendizagem significativa. Essa perspectiva evidencia que a inclusão não é passiva, mas requer intervenção ativa e reflexiva do professor para criar oportunidades reais de engajamento e desenvolvimento para todos os alunos.

Os autores ainda sugerem que a implementação da diferenciação pedagógica e do ensino universal tem impactos estruturais na escola. Ao colocar a diversidade no centro da prática pedagógica, essas estratégias promovem ambientes educativos mais democráticos e participativos, fortalecendo o protagonismo estudantil e consolidando a escola como espaço de aprendizagem inclusiva. Assim, a inclusão deixa de ser apenas uma política formal ou legal e se torna uma prática concreta e contínua, que transforma efetivamente a experiência de aprendizagem de todos os alunos.

Os dados apontam também a importância do envolvimento familiar e da atuação interdisciplinar, que historicamente se consolidaram como elementos essenciais para o sucesso da inclusão. Hornby e Lafaele (2011, p.78) afirmam:

> A participação da família no processo educacional é estratégica, pois influencia diretamente o desempenho acadêmico, a motivação e o desenvolvimento socioemocional dos estudantes. A colaboração entre escola, família e profissionais especializados permite construir estratégias pedagógicas individualizadas e inclusivas, fortalecendo o protagonismo dos alunos e a equidade educacional

Hornby e Lafaele (2011) defendem que a inclusão escolar não depende exclusivamente da atuação da escola, mas também da participação ativa da família no processo educacional. A presença e o envolvimento familiar influenciam diretamente o desempenho acadêmico e a motivação dos estudantes, demonstrando que o sucesso da inclusão está ligado a um esforço coletivo que articula múltiplos atores sociais em torno do desenvolvimento do aluno. Essa perspectiva amplia a compreensão de inclusão, considerando o contexto social e relacional como fator determinante na aprendizagem.

A partir deste entendimento, autores ressaltam a importância da colaboração entre escola, família e profissionais especializados na construção de estratégias pedagógicas individualizadas e inclusivas. Essa abordagem interdisciplinar permite identificar necessidades específicas de cada estudante e desenvolver intervenções educacionais mais eficazes, promovendo equidade e garantindo que todos os alunos tenham oportunidades concretas de participação e aprendizagem significativa. A citação evidencia que a inclusão não é uma prática isolada do professor, mas um processo compartilhado e planejado coletivamente.

Hornby e Lafaele (2011) consideram que a articulação entre escola, família e profissionais fortalece o protagonismo dos alunos e consolida a equidade educacional. Ao integrar diferentes perspectivas e saberes, cria-se um ambiente escolar que valoriza a diversidade, promove participação

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 26/12/2025 | aceito: 28/12/2025 | publicação: 30/12/2025

ativa e reconhece as potencialidades de cada estudante. Essa visão reforça que a educação inclusiva não é apenas uma questão de acesso, mas um compromisso contínuo com o desenvolvimento integral e com a construção de experiências educacionais significativas para todos os alunos.

Finalmente, os resultados evidenciam que, embora a trajetória histórica da escolarização de sujeitos com deficiência tenha avançado significativamente, a implementação efetiva da inclusão ainda depende da articulação entre políticas públicas, formação docente e recursos pedagógicos adequados. Como observam Florian (2014, p. 103):

> A escola inclusiva deve ser compreendida como um espaço de transformação social, capaz de promover aprendizagem significativa, desenvolvimento integral e participação plena de todos os estudantes. A acessibilidade arquitetônica, pedagógica e tecnológica, aliada à formação continuada de professores, constitui condição indispensável para efetivar os princípios da educação inclusiva.

Ante ao exposto, Florian (2014) evidencia que a escola inclusiva deve ser compreendida não apenas como um espaço físico, mas como um agente de transformação social. A ideia central é que a inclusão vai além da presença do aluno na sala de aula, envolvendo mudanças profundas na cultura escolar, nas práticas pedagógicas e na valorização da diversidade. Assim, a escola se torna um espaço capaz de promover aprendizagem significativa e desenvolvimento integral, reforçando o papel da educação como instrumento de equidade e cidadania.

O autor destaca que a inclusão efetiva depende de acessibilidade em múltiplas dimensões arquitetônica, pedagógica e tecnológica combinada com a formação continuada de professores. Essa abordagem evidencia que a implementação da educação inclusiva exige planejamento sistemático, recursos adequados e capacitação docente, permitindo que todos os estudantes participem de maneira plena e tenham oportunidades reais de aprendizagem. O autor enfatiza que a inclusão não é apenas normativa ou legal, mas prática e estruturante, refletindo diretamente na experiência diária dos alunos.

Vale ressaltar que o autor reforça a necessidade de um compromisso ético e pedagógico da escola e de seus profissionais para garantir que os princípios da educação inclusiva sejam efetivamente aplicados. A ênfase na formação continuada do corpo docente e na adaptação dos ambientes escolares demonstra que a inclusão é um processo contínuo e dinâmico, que requer reflexão, ação e monitoramento constante. Dessa forma, Florian (2014) coloca a escola como protagonista de uma mudança social mais ampla, consolidando práticas que promovem equidade, participação e desenvolvimento integral de todos os estudantes.

Em síntese, os dados analisados mostram que o processo histórico de escolarização de sujeitos com deficiência reflete uma trajetória de exclusão e marginalização, seguida de avanços significativos no campo legal, pedagógico e social, apontando que a inclusão plena ainda demanda práticas sistemáticas e contínuas de transformação educacional.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber.
ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 26/12/2025 | aceito: 28/12/2025 | publicação: 30/12/2025

5 Considerações Finais

O presente estudo permitiu analisar de forma crítica o processo histórico da escolarização de sujeitos com deficiência, evidenciando a transição de modelos segregativos para práticas inclusivas que valorizam a diversidade como recurso pedagógico. A revisão documental e bibliográfica demonstrou que, historicamente, a educação de pessoas com deficiência foi marcada pela marginalização, segregação em instituições especializadas e percepção da deficiência como problema individual (Slee, 2011). Essa visão restritiva limitou oportunidades de aprendizado, reforçou estigmas sociais e impediu o desenvolvimento integral dos estudantes.

A análise dos referenciais teóricos mostrou que a efetivação da inclusão escolar depende de mudanças estruturais, pedagógicas e sociais, envolvendo reorganização curricular, diferenciação pedagógica, ensino universal, acessibilidade e formação continuada de professores (Booth; Ainscow, 2011; Florian; Black-Hawkins, 2011; Florian, 2014).

Além disso, a participação ativa da família e a articulação entre profissionais especializados e escola constituem elementos fundamentais para a construção de estratégias pedagógicas individualizadas, promovendo equidade, protagonismo estudantil e aprendizagem significativa (Hornby; Lafaele, 2011). Esses achados reforçam que a inclusão não se limita à matrícula em classes regulares, sendo necessário um compromisso coletivo e sistêmico para transformar a experiência educativa de forma efetiva.

Por fim, este estudo evidenciou que a educação inclusiva deve ser compreendida como um direito humano fundamental, devendo assegurar acessibilidade arquitetônica, pedagógica e tecnológica, bem como ambientes de aprendizagem democráticos e acolhedores (UNESCO, 2020; Florian, 2014).

A consolidação de práticas inclusivas exige políticas públicas articuladas, formação docente continuada, recursos pedagógicos adequados e valorização da diversidade como elemento central do processo educativo. Assim, a escola passa a constituir-se como espaço de transformação social, capaz de promover aprendizagem significativa, desenvolvimento integral e participação plena de todos os estudantes, contribuindo para a construção de sociedades mais equitativas e inclusivas.

Referências

AINSCOW, M. **Desenvolvendo a escola inclusiva**: perspectivas internacionais sobre políticas e práticas. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 26/12/2025 | aceito: 28/12/2025 | publicação: 30/12/2025

ALNAHDI, G. H. **Tecnologias educacionais inclusivas e práticas pedagógicas para estudantes com deficiência**. International Journal of Inclusive Education, 2019; 23(7-8), 733-746.

ALPER, S.; RAHARINIRINA, S. **Tecnologias assistivas para inclusão educacional**: um panorama internacional. Journal of Special Education Technology, 2006; 21(2), 7-22.

BANKS, J. A. **Diversidade, desigualdade e educação**: perspectivas críticas. New York: Routledge, 2008.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BEANE, J. A. **Currículo democrático**: construção de ambientes de aprendizagem significativos. Portsmouth, NH: Heinemann, 1997.

BOOTH, T.; AINSCOW, M. **O Índice de Inclusão**: Desenvolvendo políticas e práticas escolares inclusivas. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2011.

CONNOR, D.; FERRI, B. **Segregação e inclusão na educação especial**: análises críticas de práticas escolares. Harvard Educational Review, 2007; 77(1), 52-79.

COOK, A. M.; HUSSEY, S. M. **Tecnologias assistivas**: princípios e práticas. St. Louis, MO: Mosby, 2007.

EDYBURN, D. L. (2013). **Tecnologias assistivas e aprendizagem inclusiva: revisão de práticas e evidências**. Journal of Special Education Technology, 2013; 28(3), 1-10.

EPSTEIN, J. L. Modelos de envolvimento familiar e parceria escola-comunidade. In: HORNBY, G. (Org.), **Educação inclusiva e participação da família**. Londres: Routledge, 2018.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

FLORIAN, L. **Educação inclusiva**: desafios e práticas para o século XXI. Nova York: Routledge, 2014.

FLORIAN, L.; BLACK-HAWKINS, K. **Diferença, diversidade e ensino universal**. British Educational Research Journal, 2011; 37(5), 813-828.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HARGREAVES, A.; FULLAN, M. **Mudança educativa sustentável**: escola, ensino e aprendizagem. Londres: Routledge, 2012.

HORNBY, G.; LAFAELE, R. **Parceria entre escola e família em contextos de inclusão educacional**. International Journal of Inclusive Education, 2011; 15(6), 593-604.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 26/12/2025 | aceito: 28/12/2025 | publicação: 30/12/2025

JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. T.; HOLUBEC, E. J. **Aprendizagem cooperativa na escola**: estratégias e resultados. Boston: Pearson, 2013.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica**. 10ª ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14ª ed. São Paulo: Hucitec, 2017.

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova Iorque: Organização das Nações Unidas, 2006.

SLEE, R. **Inclusão escolar e mudança educacional**: análise crítica de políticas e práticas. Londres: Routledge, 2011.

UNESCO. **Educação inclusiva**: garantir oportunidades para todos. Paris: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, 2020.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.