REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

A CONCEPÇÃO DE INCLUSÃO E AS TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS NO RECONHECIMENTO DO SUJEITO COM DEFICIÊNCIA

THE CONCEPTION OF INCLUSION AND SOCIAL TRANSFORMATIONS IN THE RECOGNITION OF THE PERSON WITH DISABILITIES

LA CONCEPCIÓN DE LA INCLUSIÓN Y LAS TRANSFORMACIONES SOCIALES EN EL RECONOCIMIENTO DEL SUJETO CON DISCAPACIDAD

Oscarina Alves de Lima

Mestre pela Faculdade EST
E-mail: oscarina.lima13@yahoo.com.br

Fábio Coelho Pinto
Doutor pela Veni Creator Christian University

E-mail: profphabiopinto@gmail.com

Resumo

O presente artigo analisa a educação inclusiva a partir de uma perspectiva teórico-reflexiva, discutindo as transformações sociais e conceituais que redefinem a compreensão sobre o sujeito com deficiência e o papel da escola frente à diversidade. Fundamentado em revisão bibliográfica e documental, o estudo examina marcos normativos internacionais e nacionais, bem como contribuições de autores clássicos e contemporâneos da área da educação inclusiva. Os resultados indicam que a inclusão escolar deve ser compreendida como um processo contínuo de transformação ética, política e pedagógica, que exige revisão das práticas, das estruturas e das culturas escolares, garantindo participação, aprendizagem e pertencimento a todos os estudantes. O artigo evidencia, ainda, que a efetivação da inclusão depende do compromisso coletivo de professores, gestores, famílias e comunidade educativa, sendo essencial para a construção de uma escola democrática e de uma sociedade mais justa e plural.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Deficiência; Diversidade; Escola democrática; Desenvolvimento integral.

Abstract

This article analyzes inclusive education from a theoretical and reflective perspective, discussing social and conceptual transformations that redefine the understanding of students with disabilities and the role of schools in addressing diversity. Based on a bibliographic and documentary review, the study examines international and national regulatory frameworks as well as contributions from

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

classical and contemporary authors in the field of inclusive education. The findings indicate that school inclusion should be understood as a continuous process of ethical, political, and pedagogical transformation, requiring the revision of practices, structures, and school cultures to ensure participation, learning, and belonging for all students. The article also highlights that effective inclusion depends on the collective commitment of teachers, administrators, families, and the broader school community, being essential for building democratic schools and a more just and plural society.

Keywords: Inclusive education; Disability; Diversity; Democratic school; Integral development.

Resumen

El presente artículo analiza la educación inclusiva desde una perspectiva teórico-reflexiva, abordando las transformaciones sociales y conceptuales que redefinen la comprensión del sujeto con discapacidad y el papel de la escuela frente a la diversidad. Basado en una revisión bibliográfica y documental, el estudio examina marcos normativos internacionales y nacionales, así como contribuciones de autores clásicos y contemporáneos en el campo de la educación inclusiva. Los resultados indican que la inclusión escolar debe comprenderse como un proceso continuo de transformación ética, política y pedagógica, que requiere la revisión de las prácticas, las estructuras y las culturas escolares, garantizando la participación, el aprendizaje y el sentido de pertenencia de todos los estudiantes. El artículo destaca, además, que la efectividad de la inclusión depende del compromiso colectivo de docentes, directivos, familias y la comunidad educativa, siendo fundamental para la construcción de escuelas democráticas y una sociedad más justa y plural.

Palabras clave: Educación inclusiva; Discapacidad; Diversidad; Escuela Democrática; Desarrollo Integral.

1. Introdução

A educação inclusiva tem se afirmado, nas últimas décadas, como um dos princípios centrais das políticas educacionais contemporâneas, ao incorporar a defesa do direito de todos os sujeitos à educação, à participação e à aprendizagem em contextos escolares comuns. Tal perspectiva representa uma mudança paradigmática na forma de compreender a escolarização, uma vez que desloca o foco das limitações atribuídas aos indivíduos para as condições institucionais, pedagógicas e culturais que historicamente produziram processos

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

de exclusão no interior da escola. Nesse sentido, a inclusão escolar não se configura apenas como uma diretriz normativa, mas como um projeto ético-político comprometido com a equidade, a justiça social e os direitos humanos.

No campo educacional, a ampliação do debate sobre inclusão está diretamente relacionada às transformações sociais e conceituais acerca da deficiência e da diversidade humana. A superação de modelos segregadores e assistencialistas, que por muito tempo orientaram as políticas de educação especial, deu lugar a abordagens que reconhecem a deficiência como resultado da interação entre impedimentos individuais e barreiras sociais, culturais e atitudinais. Essa compreensão, alinhada ao paradigma dos direitos humanos, impõe à escola o desafio de se reorganizar para responder às necessidades de todos os estudantes, reconhecendo a diversidade como elemento constitutivo do processo educativo.

No cenário internacional, a incorporação da inclusão educacional à agenda dos direitos humanos, especialmente a partir da década de 1990, marcou um avanço significativo na luta pela democratização da educação. Documentos como a Declaração de Salamanca (1994) reafirmaram o compromisso dos Estados com a escolarização de todas as crianças em escolas regulares, defendendo que sistemas educacionais orientados por princípios inclusivos constituem o meio mais eficaz para enfrentar atitudes discriminatórias e promover sociedades mais justas. No contexto brasileiro, esse movimento se expressa em marcos legais e normativos como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que consolidam a escola comum como espaço prioritário de escolarização dos estudantes com deficiência.

Apesar dos avanços normativos e discursivos, a efetivação da educação inclusiva no cotidiano escolar permanece permeada por desafios e tensões. A distância entre o discurso inclusivo e as práticas pedagógicas ainda é significativa, revelando a persistência de concepções homogeneizadoras, práticas normalizadoras e barreiras que limitam a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência. Tal cenário evidencia que a inclusão não se esgota

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

na garantia do acesso físico à escola, exigindo transformações profundas nas culturas escolares, nas práticas pedagógicas, na gestão educacional e na formação docente.

A metodologia adotada neste estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, orientada por uma perspectiva teórico-reflexiva sobre a educação inclusiva. Inicialmente, realizou-se o levantamento e a seleção de produções acadêmicas, livros, artigos científicos e documentos normativos nacionais e internacionais que abordam a inclusão escolar, a deficiência e o desenvolvimento integral dos estudantes. Essa etapa teve como critério a relevância teórica das obras, sua contribuição para o campo da educação inclusiva e sua recorrência em estudos consolidados da área, contemplando autores clássicos e contemporâneos.

Na etapa seguinte, procedeu-se à análise crítica e interpretativa do material selecionado, buscando identificar convergências, tensões e contribuições teóricas relacionadas às concepções de inclusão, às práticas pedagógicas e às políticas educacionais. Os dados foram organizados por eixos temáticos, permitindo a articulação entre os referenciais teóricos e os marcos normativos discutidos ao longo do artigo. Essa análise possibilitou a construção de uma reflexão fundamentada sobre a educação inclusiva como um processo ético-político e pedagógico, contribuindo para a compreensão dos desafios e das possibilidades de efetivação de práticas inclusivas no contexto escolar.

1.1 Objetivos Gerais

Diante desse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar a educação inclusiva a partir de uma perspectiva teórico-reflexiva, discutindo as mudanças sociais e conceituais que redefinem a compreensão sobre o sujeito com deficiência e o papel da escola frente à diversidade. Busca-se, assim, problematizar a inclusão como um processo contínuo de transformação institucional, que envolve a identificação e a remoção de barreiras à aprendizagem e à participação, reafirmando a escola como espaço de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

desenvolvimento integral, pertencimento e construção da cidadania.

2. Revisão da Literatura

A educação inclusiva constitui-se como um paradigma ético-político e pedagógico que ressignifica o próprio sentido da escolarização, ao afirmar o direito incondicional de todos os sujeitos à aprendizagem e à participação efetiva nos processos educativos. Essa perspectiva promove um deslocamento fundamental: em vez de centrar-se nas supostas limitações individuais dos estudantes, direciona o olhar para as condições estruturais, culturais e pedagógicas das instituições escolares, reconhecendo a diversidade humana como elemento constitutivo do ato educativo.

Ancorada nos princípios da equidade, da justiça social e dos direitos humanos, a educação inclusiva busca enfrentar e superar os processos históricos de exclusão presentes nos sistemas educacionais, especialmente aqueles relacionados à deficiência, às diferenças socioculturais e às desigualdades estruturais que atravessam o contexto escolar (UNESCO, 2020).

No âmbito internacional, sobretudo a partir da década de 1990, a inclusão educacional passou a integrar de forma explícita a agenda dos direitos humanos, sendo compreendida como dimensão indissociável do direito à educação de qualidade. Nesse contexto, a Declaração de Salamanca, resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais realizada em 1994, configura-se como um marco normativo e conceitual ao afirmar o compromisso dos Estados com a escolarização de todas as crianças em escolas regulares.

Ao defender que escolas comuns orientadas por princípios inclusivos constituem o meio mais eficaz para combater atitudes discriminatórias, promover comunidades acolhedoras e construir sociedades mais justas, a Declaração de Salamanca desloca a inclusão do campo da excepcionalidade para o centro das políticas educacionais, atribuindo-lhe um papel estratégico nos processos de transformação social (UNESCO, 1994).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

Essa concepção evidencia que a educação inclusiva ultrapassa o âmbito de uma escolha metodológica ou organizacional, afirmando-se como um projeto político de sociedade, no qual a diversidade deixa de ser compreendida como obstáculo e passa a ser reconhecida como elemento constitutivo e enriquecedor do processo educativo. A lógica inclusiva exige, portanto, uma revisão crítica das práticas pedagógicas, das culturas escolares e das estruturas institucionais historicamente orientadas por pressupostos homogeneizadores e seletivos.

Nesse sentido, a inclusão implica a transformação do sistema educacional para responder às necessidades dos estudantes, e não a adaptação dos sujeitos a modelos escolares excludentes. Tal perspectiva reafirma a centralidade da participação, do pertencimento e do reconhecimento das diferenças como fundamentos da escolarização democrática.

No contexto brasileiro, a consolidação da educação inclusiva manifesta-se tanto no plano normativo quanto nas políticas públicas e na produção acadêmica. A Constituição Federal de 1988 estabeleceu a educação como direito social fundamental, assegurando a igualdade de condições de acesso e permanência na escola, o que forneceu bases jurídicas importantes para o avanço das políticas inclusivas.

Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) incorporou a educação especial como modalidade transversal, ao prever o atendimento educacional às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, sinalizando uma inflexão paradigmática em direção à inclusão.

Esse movimento foi aprofundado com a instituição da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), em 2008, que reafirmou a escola comum como espaço de escolarização de todos os estudantes e redefiniu o papel da educação especial como complementar e suplementar ao ensino regular. Ao enfatizar a oferta do atendimento educacional especializado e a eliminação de barreiras arquitetônicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais, a política contribuiu para consolidar o entendimento de que a inclusão demanda ações sistêmicas e articuladas,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

voltadas à reorganização do sistema educacional como um todo (Brasil, 2008).

No âmbito do planejamento educacional de longo prazo, o Plano Nacional de Educação (2014–2024) reforçou esse compromisso ao dedicar a Meta 4 à universalização do acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Tal diretriz reafirma a inclusão como prioridade estratégica do Estado brasileiro e evidencia o alinhamento do país aos compromissos internacionais, como a Declaração de Salamanca e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada com status constitucional em 2008.

Dessa forma, a educação inclusiva consolida-se como eixo estruturante das políticas educacionais contemporâneas, embora sua efetivação concreta permaneça tensionada por desafios históricos, institucionais e pedagógicos que exigem reflexão crítica contínua e ações transformadoras. Nessa direção, Carvalho (2009, p. 17) destaca que:

> A inclusão escolar não é apenas uma questão de matricular alunos com deficiência em classes comuns, mas sim um processo de transformação das escolas, que devem passar a ser ambientes abertos à diversidade, aptos a responder às diferentes necessidades educacionais dos estudantes. O paradigma inclusivo supõe a revisão das práticas pedagógicas, da gestão escolar e do próprio projeto político-pedagógico, de modo a eliminar barreiras físicas, atitudinais e curriculares que historicamente marginalizaram determinados grupos.

Carvalho (2009), apresenta uma compreensão ampliada da inclusão escolar, afastando-se de uma perspectiva meramente administrativa ou legalista centrada na matrícula de estudantes com deficiência em classes comuns. Ao enfatizar que a inclusão não se limita ao acesso físico à escola, Carvalho chama atenção para seu caráter processual, estrutural e sistêmico, que demanda transformações profundas na organização escolar. A presença do aluno, portanto, não garante, por si só, sua participação efetiva, aprendizagem ou sentimento de pertencimento.

Ao conceber a escola como um espaço que deve estar “aberto à diversidade”, a autora reforça a ideia de que a heterogeneidade é constitutiva da realidade escolar e não uma exceção a ser administrada. Essa concepção rompe

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

com modelos pedagógicos homogeneizadores, historicamente orientados por padrões normativos de aprendizagem e comportamento. A escola inclusiva, nessa perspectiva, é aquela que reconhece as diferenças como dimensões legítimas da experiência humana e organiza suas práticas para responder às distintas necessidades educacionais, sem hierarquizá-las ou patologizá-las.

A citação analisada evidencia ainda que o paradigma inclusivo pressupõe a revisão das práticas pedagógicas, da gestão escolar e do projeto político-pedagógico, revelando o alcance político da inclusão. Trata-se de um movimento que exige coerência entre discurso e prática, envolvendo decisões curriculares, formas de avaliação, organização do trabalho docente e processos de gestão democrática. Assim, a inclusão não pode ser compreendida como ação isolada do professor em sala de aula, mas como compromisso institucional coletivo, fundamentado em princípios de equidade, participação e justiça social.

Ao destacar a necessidade de eliminar barreiras físicas, atitudinais e curriculares, Carvalho (2009) evidencia que os processos de exclusão escolar são socialmente produzidos e se manifestam em múltiplas dimensões do cotidiano escolar. As barreiras atitudinais, em particular, revelam preconceitos, expectativas reduzidas e concepções deficitárias sobre determinados grupos, que muitas vezes se mostram mais limitadoras do que as próprias condições materiais.

Nesse sentido, a análise da autora contribui para compreender a inclusão escolar como um projeto ético-político de transformação da escola e da sociedade, que demanda mudanças estruturais, culturais e pedagógicas contínuas, superando a lógica da simples inserção de alunos em espaços historicamente excludentes.

Para Carvalho (2009), a efetivação da inclusão não se esgota na presença física do estudante com deficiência na escola, uma vez que o acesso ao espaço escolar, por si só, não assegura condições reais de aprendizagem, participação e pertencimento. A autora ressalta que a inclusão pressupõe uma revisão crítica das estruturas, práticas e concepções que orientam o funcionamento da instituição escolar, deslocando o olhar do aluno para o próprio sistema educativo.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

Essa compreensão encontra respaldo nas diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que propõe a reorganização dos sistemas de ensino para garantir acesso, permanência e sucesso escolar aos estudantes público-alvo da educação especial. Ao defender a atuação complementar da educação especial ao ensino comum e a eliminação de barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais, a política reafirma a necessidade de uma mudança estrutural na organização escolar, consolidando a inclusão como compromisso institucional e não como responsabilidade isolada de determinados profissionais.

No cotidiano escolar, essa perspectiva traduz-se em desafios concretos para professores, gestores e demais membros da comunidade educativa. Os docentes são convocados a repensar práticas pedagógicas, currículos e processos avaliativos, buscando estratégias que considerem os diferentes ritmos e modos de aprendizagem. Já os gestores enfrentam o desafio de promover uma cultura escolar inclusiva, favorecendo o trabalho colaborativo, o planejamento coletivo e a gestão democrática, assegurando condições materiais e organizacionais que sustentem práticas inclusivas de forma contínua.

Dessa maneira, a efetivação da inclusão escolar requer um reposicionamento institucional permanente, que envolve investimentos sistemáticos em formação continuada, abertura ao diálogo entre os diferentes atores da comunidade escolar e disposição para a inovação pedagógica. Mais do que a adoção de ações pontuais ou medidas isoladas, trata-se da construção de um projeto educativo comprometido com os princípios da equidade, da participação e da justiça social.

Nessa perspectiva, a escola inclusiva consolida-se como um espaço de transformação social, no qual a diversidade é reconhecida não apenas como característica dos sujeitos, mas como elemento constitutivo do próprio processo educativo e condição fundamental para a construção de uma educação efetivamente democrática. Nessa direção, Sassaki (1997, p. 34) afirma que:

> A escola deve abrir-se para a diversidade, adotando metodologias flexíveis e inovadoras, em que todos os alunos, com ou sem deficiência, possam desenvolver ao máximo seu potencial. A efetivação da inclusão pressupõe o respeito às diferenças e a superação dos preconceitos,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

> promovendo uma cultura escolar baseada na solidariedade, na cooperação e no reconhecimento da singularidade de cada sujeito.

A partir dessa afirmação, Sassaki (1997) situa a inclusão escolar como um processo que exige uma redefinição profunda do papel da escola frente à diversidade humana. Ao defender que a instituição escolar deve “abrir-se para a diversidade”, o autor rompe com concepções tradicionais de ensino pautadas na homogeneização dos sujeitos e na padronização das práticas pedagógicas. Tal abertura implica reconhecer que a diversidade não constitui uma exceção a ser administrada, mas uma condição inerente ao espaço escolar, demandando respostas pedagógicas plurais e sensíveis às distintas formas de aprender, participar e se desenvolver.

A ênfase nas metodologias flexíveis e inovadoras evidencia a centralidade da prática pedagógica no processo de inclusão. Sassaki aponta que a efetivação do paradigma inclusivo não se sustenta em modelos rígidos de ensino, mas na capacidade docente de adaptar estratégias, recursos e formas de avaliação às necessidades dos estudantes. Essa flexibilidade não significa ausência de intencionalidade pedagógica, mas a construção de percursos de aprendizagem que considerem ritmos, interesses e potencialidades diversas, favorecendo o desenvolvimento máximo de todos os alunos, com ou sem deficiência.

Outro aspecto relevante da citação refere-se à compreensão de que a inclusão deve contemplar todos os estudantes, e não apenas aqueles identificados como público-alvo da educação especial. Essa abordagem amplia o alcance da inclusão, deslocando-a de uma lógica compensatória para uma perspectiva universal, na qual as adaptações e inovações pedagógicas beneficiam o conjunto da turma. Desse modo, a escola inclusiva não institui práticas paralelas ou segregadoras, mas reorganiza o ensino para assegurar oportunidades equitativas de aprendizagem a todos.

Sassaki (1997) também destaca que a inclusão pressupõe o respeito às diferenças e a superação dos preconceitos, reconhecendo que as barreiras à participação e à aprendizagem extrapolam as dimensões físicas e pedagógicas, manifestando-se, sobretudo, no plano atitudinal. Preconceitos, estigmas e

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

expectativas reduzidas em relação a determinados grupos comprometem a construção de ambientes escolares acolhedores e limitam o desenvolvimento dos estudantes. Assim, a inclusão demanda um trabalho contínuo de reflexão crítica sobre valores, crenças e práticas historicamente produtoras de exclusão no interior da escola.

A promoção de uma cultura escolar fundamentada na solidariedade e na cooperação reforça o caráter coletivo e relacional da inclusão. A escola inclusiva não se constrói por meio de ações individuais e isoladas, mas a partir de relações pautadas no diálogo, no apoio mútuo e na corresponsabilidade entre professores, gestores, estudantes e famílias. Essa cultura colaborativa favorece o fortalecimento dos vínculos, o sentimento de pertencimento e a valorização das diferenças como elementos que enriquecem o processo educativo.

Ao enfatizar o reconhecimento da singularidade de cada sujeito, Sassaki (1997) contribui para uma compreensão da inclusão como um projeto ético e político que afirma a dignidade humana. Reconhecer a singularidade implica compreender cada estudante como sujeito de direitos, portador de histórias, saberes e potencialidades próprias. Nessa perspectiva, a inclusão escolar ultrapassa o campo das adaptações técnicas e consolida-se como um compromisso com a construção de uma escola democrática, capaz de promover o desenvolvimento integral e a participação plena de todos os seus sujeitos.

Ampliando essa concepção, Mantoan e Batista (2011, p. 127) afirmam que:

> A inclusão escolar tem mostrado resultados positivos na melhoria do desempenho acadêmico e social dos alunos com deficiência, proporcionando-lhes oportunidades para o desenvolvimento integral. Ao mesmo tempo, a convivência em ambiente inclusivo contribui para a formação de valores democráticos, respeito mútuo e empatia entre todos os membros da comunidade escolar. A experiência da inclusão desafia a escola a repensar suas práticas e a criar espaços mais abertos à diversidade, tornando-se, assim, um espaço de aprendizagem e cidadania para todos.

As autoras evidenciam que a inclusão escolar produz impactos que ultrapassam o acesso físico à escola, alcançando dimensões acadêmicas, sociais e formativas do desenvolvimento humano. Ao destacarem os resultados positivos no desempenho dos alunos com deficiência, Mantoan e Batista (2011)

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

contrapõem discursos que associam a inclusão à queda da qualidade do ensino, reafirmando que ambientes inclusivos, quando adequadamente estruturados, favorecem aprendizagens significativas e o desenvolvimento integral dos estudantes.

O avanço no desempenho acadêmico mencionado no excerto relaciona-se diretamente à reorganização das práticas pedagógicas e à adoção de estratégias que respeitam os diferentes ritmos e modos de aprender. Nesse sentido, a inclusão impulsiona a diversificação de metodologias, recursos e formas de avaliação, criando condições mais equitativas de aprendizagem. Tais benefícios não se restringem aos alunos com deficiência, estendendo-se a todo o grupo, ao promover um ensino mais flexível, contextualizado e centrado no estudante.

No plano social, as autoras ressaltam que a convivência em ambientes inclusivos amplia as oportunidades de interação, participação e construção de vínculos. A escola inclusiva favorece o desenvolvimento de habilidades sociais, a autonomia e o sentimento de pertencimento dos alunos com deficiência, ao mesmo tempo em que contribui para a desconstrução de estigmas e preconceitos historicamente associados às diferenças. Assim, a inclusão configura-se como um importante mecanismo de enfrentamento das desigualdades socialmente produzidas.

Outro aspecto central refere-se à formação de valores democráticos, como respeito mútuo e empatia, entre todos os membros da comunidade escolar. A convivência com a diversidade no cotidiano da escola possibilita aprendizagens que extrapolam os conteúdos curriculares, promovendo dimensões éticas e sociais fundamentais para a vida em sociedade. Nesse sentido, a escola inclusiva assume um papel estratégico na formação cidadã, preparando os estudantes para a participação crítica e solidária em contextos plurais.

As autoras também destacam que a experiência da inclusão desafia a escola a repensar suas práticas, evidenciando o caráter transformador desse paradigma. A inclusão tensiona modelos tradicionais de ensino baseados na homogeneização e na seletividade, exigindo a revisão do currículo, da gestão escolar, das relações pedagógicas e das concepções de aprendizagem. Trata-se,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

portanto, de um movimento contínuo e coletivo, e não de uma ação pontual.

Ao afirmar que a escola inclusiva se constitui como espaço de aprendizagem e cidadania para todos, Mantoan e Batista (2011) reafirmam a inclusão como um projeto ético-político comprometido com a democratização da educação. A escola que se abre à diversidade não apenas transmite conteúdos, mas forma sujeitos críticos, solidários e conscientes de seus direitos e deveres, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, plural e democrática.

Entretanto, o aprofundamento do debate sobre educação inclusiva exige reconhecer que as transformações conceituais e normativas não se traduzem automaticamente em mudanças efetivas nas práticas escolares. Conforme aponta Skliar (2003), persiste uma distância significativa entre o discurso inclusivo e o cotidiano das escolas, frequentemente atravessado por concepções normalizadoras que permanecem de forma implícita. Mesmo em contextos que se autodeclaram inclusivos, observa-se a reprodução de mecanismos sutis de exclusão, expressos, por exemplo, na baixa expectativa em relação à aprendizagem dos estudantes com deficiência ou na delegação de sua escolarização a profissionais especializados.

A análise de Skliar (2003) evidencia que a inclusão escolar enfrenta tensões estruturais e culturais que vão além da presença física do estudante na escola. Essa discrepância entre discurso e prática decorre, em grande medida, de concepções históricas que naturalizam a diferença como déficit, posicionando o aluno com deficiência de forma periférica. Nesse sentido, o autor ressalta que a inclusão não pode ser reduzida à implementação de dispositivos legais ou políticas administrativas, pois sua efetivação depende de mudanças profundas nas representações sociais, nas atitudes docentes e nos modos de organização escolar.

Além disso, Skliar (2003) chama atenção para a persistência de práticas normalizadoras presentes em decisões cotidianas aparentemente neutras, mas que limitam a participação plena dos estudantes. A baixa expectativa quanto às capacidades dos alunos com deficiência, a priorização de conteúdos

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

homogêneos e a segmentação das atividades pedagógicas configuram formas sutis de exclusão. Tal cenário, evidencia que, a inclusão requer não apenas adaptações curriculares, mas uma revisão ética e pedagógica das concepções de aprendizagem, reconhecendo a diversidade como elemento central do processo educativo.

O autor problematiza ainda a delegação da responsabilidade pela inclusão a profissionais especializados, o que, embora necessário em determinados contextos, pode reforçar a ideia de que a escolarização dos estudantes com deficiência constitui um problema específico, desvinculado da prática docente coletiva. Essa abordagem fragmentada tende a isolar os alunos em tempos e espaços diferenciados, contrariando o princípio da participação integral defendido pela perspectiva inclusiva. Assim, a inclusão efetiva se concretiza quando toda a comunidade escolar (professores, gestores, estudantes e famílias) se envolve em práticas pedagógicas colaborativas e sensíveis às diferenças.

Essa discussão articula-se com estudos contemporâneos sobre equidade e justiça educacional, como os de Booth e Ainscow (2011), que compreendem a inclusão não como um estado a ser alcançado, mas como um processo contínuo de identificação e remoção de barreiras à aprendizagem e à participação. Nessa perspectiva, as escolas inclusivas não são produtos acabados, mas projetos em constante construção, que exigem revisão permanente de suas práticas, culturas e políticas institucionais.

Booth e Ainscow (2011) deslocam a inclusão da ideia de resultado para a dimensão processual, enfatizando que sua efetivação depende da capacidade da instituição de reconhecer e enfrentar barreiras físicas, pedagógicas, atitudinais e culturais que impedem a participação plena dos estudantes. Isso implica um olhar crítico sobre práticas consolidadas, desafiando a naturalização de procedimentos que, embora tradicionais, reproduzem desigualdades.

Ao conceber a inclusão como um processo dinâmico, os autores reforçam a centralidade da participação de toda a comunidade escolar. Professores, gestores, estudantes e famílias são convocados a engajar-se em um diálogo permanente sobre necessidades emergentes e estratégias de superação de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

dificuldades, construindo coletivamente soluções pedagógicas e organizacionais. Assim, a inclusão afirma-se como um compromisso ético-político compartilhado.

Essa perspectiva dialoga com a compreensão de autores como Carvalho (2009) e Sassaki (1997), que ressaltam a necessidade de transformações pedagógicas e culturais para a efetivação da inclusão. Ao enfatizar que a escola inclusiva está sempre em construção, Booth e Ainscow (2011) ampliam a compreensão de que a inclusão não se resume à adaptação de alunos a estruturas pré-existentes, mas exige a reconfiguração do próprio ambiente escolar para torná-lo mais equitativo, acessível e participativo.

Considerar a inclusão como um processo contínuo implica reconhecer que não existem soluções definitivas ou lineares. Cada contexto escolar apresenta desafios específicos e demandas singulares, que exigem reflexão crítica, inovação e flexibilidade institucional. Nesse sentido, a escola inclusiva configura-se como um projeto ético-político permanente, orientado pela justiça social e pela valorização da diversidade, comprometido com a garantia de aprendizagem, participação e pertencimento a todos os sujeitos.

A noção de barreiras, amplamente discutida nos estudos contemporâneos sobre inclusão, contribui para deslocar o olhar do indivíduo para o contexto. Diniz (2007) argumenta que a deficiência se constitui na interação entre impedimentos corporais e um ambiente social excludente, reforçando a necessidade de intervenções estruturais e culturais no espaço escolar. Assim, a inclusão não se limita à adaptação de recursos ou metodologias, mas envolve a problematização das normas, valores e expectativas que orientam o funcionamento da escola e definem quem pode aprender e de que maneira.

Ao enfatizar a deficiência como produto da interação entre indivíduo e contexto social, Diniz (2007) contribui para deslocar o foco do corpo do sujeito para as estruturas que produzem exclusão. No âmbito escolar, isso significa reconhecer que muitas dificuldades enfrentadas pelos estudantes decorrem de normas, práticas e expectativas que historicamente marginalizaram determinados grupos. A exclusão, portanto, não é natural nem inevitável, mas socialmente construída.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

Essa abordagem reforça a necessidade de mudanças estruturais e culturais na escola. A inclusão não pode restringir-se a ajustes pontuais, mas deve promover transformações nas práticas pedagógicas, nas regras institucionais e nas interações cotidianas. Ao problematizar quem pode aprender e de que forma, questionam-se concepções tradicionais de inteligência, desempenho e sucesso escolar, abrindo caminho para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

Essa análise evidencia que a inclusão escolar é simultaneamente uma questão ética, política e pedagógica. O reconhecimento das barreiras sociais e culturais que afetam o desenvolvimento dos estudantes reforça a importância de ações coletivas envolvendo professores, gestores, famílias e comunidades. Assim, a escola inclusiva consolida-se como um espaço de transformação social, no qual a diversidade não é apenas tolerada, mas reconhecida como constitutiva do processo educativo, garantindo equidade, participação e pertencimento.

Por fim, um aspecto central para o aprofundamento dessa discussão refere-se ao papel da escola na produção de subjetividades. A partir de uma perspectiva foucaultiana, a escola pode ser compreendida como uma instituição que historicamente operou por meio de práticas de classificação, hierarquização e normalização dos sujeitos. Ao tensionar essas lógicas, a educação inclusiva coloca em xeque dispositivos de poder que sustentaram a exclusão de determinados grupos, entre eles as pessoas com deficiência, configurando-se não apenas como uma mudança pedagógica, mas como uma reconfiguração das relações de poder no interior da instituição escolar.

3. Considerações Finais

A discussão desenvolvida ao longo deste artigo evidenciou que a educação inclusiva deve ser compreendida como um projeto ético, político e pedagógico que redefine o papel da escola frente à diversidade humana. Ao deslocar o foco das supostas limitações individuais para as barreiras estruturais, culturais, pedagógicas e atitudinais presentes nos sistemas educacionais, a inclusão afirma

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

o direito de todos os sujeitos à aprendizagem, à participação e ao pertencimento, reafirmando a educação como direito humano fundamental.

A análise dos referenciais teóricos e normativos apresentados permitiu compreender que a consolidação da educação inclusiva resulta de um processo histórico marcado por disputas conceituais e políticas, tanto no cenário internacional quanto no contexto brasileiro. Documentos como a Declaração de Salamanca, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e o Plano Nacional de Educação expressam avanços significativos na afirmação da escola comum como espaço de escolarização de todos os estudantes. Contudo, tais marcos normativos, embora fundamentais, não garantem por si só a efetivação de práticas inclusivas no cotidiano escolar.

Os aportes teóricos de autores como Carvalho (2009), Sassaki (1997), Mantoan (2011), Skliar (2003), Booth e Ainscow (2011) evidenciam que a inclusão escolar é um processo contínuo, que exige transformações profundas nas culturas escolares, nas práticas pedagógicas e na organização institucional. Nesse sentido, a presença do aluno com deficiência na escola não assegura, automaticamente, sua participação efetiva ou seu desenvolvimento integral, sendo imprescindível a revisão crítica de currículos, metodologias, processos avaliativos e formas de gestão escolar, bem como o enfrentamento de concepções normalizadoras e expectativas reduzidas em relação às diferenças.

Por fim, reafirma-se que a efetivação da educação inclusiva demanda compromisso coletivo, investimento em formação continuada, diálogo permanente entre os diferentes atores escolares e disposição para a transformação institucional. Compreender a inclusão como um processo em constante construção implica reconhecer que não há soluções definitivas, mas caminhos que se constroem a partir da reflexão crítica sobre as práticas e da remoção contínua de barreiras à aprendizagem e à participação. Assim, a educação inclusiva consolida-se como um eixo estruturante de uma escola democrática, comprometida com a justiça social, a equidade e o reconhecimento da diversidade como princípio constitutivo do ato educativo.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 20/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 21.05
DOI: 10.61164/83ae4502
Pages: 1-18

Referências

BOOTH, T.; AINSCOW, M. **The Index for Inclusion: developing learning and participation in schools**. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI)**. Brasília: MEC, 2008.

CARVALHO, M. P. **Inclusão escolar: processos de transformação**. Campinas: Papirus, 2009.

DINIZ, D. **Deficiência e inclusão: reflexões sobre a perspectiva social**. São Paulo: Moderna, 2007.

MANTOAN, M. T. E.; BATISTA, M. **Inclusão escolar: práticas e perspectivas**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2011.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SKLIAR, C. **A inclusão como experiência social**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2003.

UNESCO. **World Conference on Special Needs Education: Salamanca Statement and Framework for Action**. Paris: UNESCO, 1994.

UNESCO. **Incheon Declaration and Framework for Action**. Paris: UNESCO, 2020.