CONCEPÇÕES DE DEFICIÊNCIA NA PRÁTICA EDUCATIVA DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO DE UMA ESCOLA INCLUSIVA MINEIRA

Dâmaris Alcídia da Costa MELGAÇO

Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)

Régis Henrique dos Reis SILVA

Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

Eixo 05 – Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Agência financiadora CAPES

damaris.alcidia@unifesp.br

rhrs@unicamp.br

Palavras-chave: Concepções Pedagógicas. Concepções de Deficiência. Prática Educativa.

Resumo

O presente trabalho analisou criticamente as concepções de deficiência de professores e gestores de uma escola referência em Educação Inclusiva no interior de Minas Gerais, investigando como tais concepções se materializam na prática pedagógica. A pesquisa caracterizou-se como bibliográfica, documental e de campo, do tipo estudo de caso, utilizando levantamento bibliográfico-documental, observação e entrevistas semiestruturadas. Inicialmente, realizou-se revisão de produções nacionais sobre "concepções de deficiência" em plataformas como Capes, Scielo, BDTD e Google Acadêmico. Os instrumentos de coleta incluíram análise de políticas públicas federais e mineiras, Planos de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), diário de campo e entrevistas com doze profissionais da escola atuantes no Atendimento Educacional Especializado (AEE). A pesquisa de campo ocorreu entre setembro de 2023 e maio de 2024. Os dados foram analisados qualitativamente por meio da técnica de triangulação, fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural. Os resultados evidenciaram que as políticas públicas de Educação Especial refletem determinações históricas da sociedade capitalista, mantendo a dualidade entre estudantes considerados "normais" e "anormais". Verificou-se, ainda, a permanência de concepções médico-biológicas e culturalistas de deficiência, reproduzidas nas práticas escolares e sustentadas pela lógica capacidade-incapacidade. Conclui-se que, na realidade investigada, permanece hegemônica uma perspectiva capitalista in/excludente, que influencia a organização da escolarização ofertada às pessoas com deficiência.

Palavras-chave: Concepções Pedagógicas. Concepções de Deficiência. Prática Educativa.

1. Introdução

Esta pesquisa teve como objetivo analisar criticamente as concepções de deficiência de professores e gestores de uma escola referência em Educação Inclusiva no interior de Minas Gerais, investigando como essas concepções se materializam na prática educativa. Para tanto, examinou-se o contexto histórico, político e cultural das políticas de Educação Especial no Brasil e em Minas Gerais, bem como as implicações dessas concepções para a escolarização de estudantes com deficiência.

A pesquisa partiu da seguinte questão central: compreender quais concepções de deficiência estão materializadas na prática educativa de professores e gestores de uma escola referência em Educação Inclusiva no sudoeste de Minas Gerais. Como hipótese, consideramos que o desconhecimento acerca dos processos de constituição do ser humano e seu desenvolvimento e a limitada convivência social com pessoas com deficiência contribuem para uma compreensão restrita da deficiência, frequentemente associada apenas às limitações físicas e cognitivas.

Tal perspectiva tende a dificultar o processo de escolarização desses estudantes. Consideramos, também, que essas compreensões, para além das relações empíricas, têm um fundo socio-histórico amparado nas ideologias burguesas e, portanto, nas tendências teórico-filosóficas que amparam o sistema vigente econômico, servindo aos seus propósitos e às hegemonias de classe.

A pesquisa fundamentou-se nos pressupostos do Materialismo Histórico-Dialético (MHD), partindo da compreensão de que toda investigação científica se desenvolve a partir de hipóteses relacionadas à ausência, insuficiência ou distorção crítica sobre determinado objeto. Nessa perspectiva, busca-se ultrapassar interpretações imediatas e naturalizadas da realidade, por meio da análise crítica das determinações históricas e sociais que constituem o objeto investigado.

Com base em Paulo Netto (2011), compreende-se que o conhecimento científico não se orienta por verdades absolutas, mas pela apreensão concreta da realidade e de sua gênese histórica. O materialismo histórico-dialético apoia-se nos princípios da historicidade e da valoração, entendendo que os fenômenos sociais são produzidos nas relações históricas estabelecidas na sociedade capitalista. Assim, a análise da inclusão escolar exige compreender as contradições sociais e políticas que atravessam a educação e as concepções de deficiência, considerando-as como construções históricas vinculadas às relações sociais existentes.

O artigo está organizado em quatro seções. Inicialmente, apresenta-se a fundamentação teórica; em seguida, os procedimentos metodológicos; posteriormente, os resultados e sua discussão; e, por fim, as considerações finais.

2. Fundamentação Teórica

As políticas públicas de Educação Especial no Brasil foram historicamente constituídas sob influência de concepções liberais, articulando uma vertente caritativa, de base humanista, e outra fisiológica, vinculada às ciências médicas e psicopedagógicas. Essas perspectivas influenciaram tanto a forma de compreender socialmente a pessoa com deficiência quanto a organização das práticas educacionais destinadas a esse público (Mazzotta, 2011; Jannuzzi, 2012).

No contexto do pós-guerra, organismos multilaterais, como a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), passaram a defender políticas voltadas à ampliação dos direitos humanos e da escolarização das pessoas com deficiência. O Brasil incorporou progressivamente essas orientações, consolidando marcos legais como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que ampliaram o direito à educação e à participação social desse grupo (Mazzotta, 2011; Jannuzzi, 2012; Kassar, 2022).

Entretanto, a ampliação do aparato legal não eliminou as contradições presentes na escolarização das pessoas com deficiência. Persistem tensões entre o discurso inclusivo e práticas escolares que continuam subordinando o acesso e a permanência dos estudantes a critérios de normalidade e desempenho, mantendo formas renovadas de exclusão (Garcia; Michels, 2021).

Em Minas Gerais, embora as políticas de Educação Especial estejam alinhadas às diretrizes nacionais, a organização da escolarização ainda conserva marcas históricas vinculadas às classes especiais e às concepções pedagógicas de matriz liberal. Nessa perspectiva, estudantes que não correspondem às expectativas de desempenho escolar tendem a ser encaminhados para práticas diferenciadas, frequentemente marcadas por assistencialismo e pela lógica capacidade/incapacidade (Saviani, 2011; Borges; Campos, 2018).

Martins (1997, p. 32) expõe que o descarte é o mecanismo pelo qual o sistema capitalista estabelece a cena em que, de antemão, o sujeito é excluído do seu direito às raízes para depois incluí-lo dentro das suas próprias lógicas e normativas. Ele afirma: “O capitalismo na verdade desenraiza e brutaliza a todos, exclui a todos. Na sociedade capitalista essa é uma regra estruturante: todos nós, em vários momentos de nossa vida, e de diferentes modos, dolorosos ou não, fomos desenraizados e excluídos”.

Faz-se necessário pensar a lógica do descarte a partir de uma reflexão crítica da deficiência, uma vez que essa lógica é fruto de intervenções estatais que supervalorizam

a vida humana a partir da centralidade biologizante. Esse pensamento, historicamente reforçado por pseudociências cuja matriz foi o racismo científico, criou espaços para toda sorte de infortúnios, como a eugenia e as políticas higienistas. O Brasil foi profundamente marcado por essas teorias e, em grande parte de suas construções políticas, utilizou como aporte científico essas conjecturas do senso comum, inclusive em produções acadêmico-científicas (Lima, 2022).

Para Saviani (2006, p. 1), “a pedagogia, como teoria da educação, busca equacionar, de alguma maneira, o problema da relação educador-educando, de modo geral, ou, no caso específico da escola, a relação professor-aluno, orientando o processo de ensino e aprendizagem”. Uma vez que, segundo ele, a prática educativa é uma teoria em ação, embora nem toda teoria seja pedagógica, pois para isso ela precisa ser utilizada em intervenções de caráter pedagógico, afirmamos que pensar politicamente como as concepções de deficiência foram se conformando em concepções pedagógicas é de extrema importância. Afinal, para que uma concepção pedagógica da deficiência se materialize na vida escolar, é válido lembrar que ela foi construída a partir de uma teorização científica da deficiência.

Com base na história das ideias pedagógicas no Brasil, Saviani (2011) identifica a coexistência de tendências liberais e progressistas na educação escolar. Enquanto as primeiras privilegiam uma abordagem adaptativa e acrítica do conhecimento, as segundas compreendem a educação como prática social vinculada às determinações históricas e às possibilidades de transformação da realidade.

No campo da deficiência, Jannuzzi (2004) identifica três matrizes explicativas: a médico-psicopedagógica, centrada nas limitações individuais; a socioeconômica, que relaciona educação e integração social; e a histórico-social, que compreende a deficiência como fenômeno produzido nas relações sociais e mediado pela educação. Essas diferentes concepções orientam distintas formas de intervenção pedagógica.

Nesse contexto, a categoria práxis torna-se fundamental. Conforme Bottomore (2012), trata-se da atividade humana criadora e transformadora por meio da qual os sujeitos produzem a história e transformam a si mesmos. Assim, compreender as concepções de deficiência presentes na prática educativa significa compreender também as teorias pedagógicas que orientam a ação dos profissionais da educação. É a partir dessa relação entre concepção e práxis que se desenvolve a análise empírica apresentada neste estudo.

3. Procedimentos Metodológicos

A pesquisa teve como objeto de estudo as concepções de deficiência presentes na prática educativa de profissionais de uma escola estadual referência em Educação Inclusiva no sudoeste de Minas Gerais. Fundamentou-se no Materialismo Histórico-Dialético (MHD), tomando como referência a tese de Kuhnen (2016), que analisa criticamente as políticas públicas de Educação Especial e as concepções de deficiência relacionadas à escolarização da Pessoa com Deficiência (PcD) no Brasil.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, documental e de campo, do tipo estudo de caso. A pesquisa bibliográfica concentrou-se em produções publicadas entre 2016 e 2023, fundamentadas no Materialismo Histórico-Dialético, na Psicologia Histórico-Cultural e na Pedagogia Histórico-Crítica, localizadas nas bases de dados CAPES, Scielo, Google Acadêmico e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Após a aplicação dos critérios de inclusão e delimitação temática, foram selecionadas sete produções diretamente relacionadas ao objeto de estudo, evidenciando a reduzida produção de pesquisas fundamentadas nessas perspectivas teóricas sobre deficiência e educação inclusiva.

Na etapa de campo, a produção dos dados ocorreu entre setembro de 2023 e maio de 2024, por meio de observação participante, diário de campo, entrevistas semiestruturadas com doze profissionais atuantes no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e análise dos Planos de Atendimento Educacional Especializado (PAEE). Todos os procedimentos atenderam às exigências éticas para pesquisas com seres humanos, com aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/CONEP), autorização da Superintendência Regional de Ensino (SRE) e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos participantes.

A análise dos dados fundamentou-se na técnica de triangulação, conforme Triviños (1987), articulando informações provenientes da pesquisa bibliográfica, documental e empírica. Essa estratégia possibilitou compreender o fenômeno investigado em suas determinações históricas, sociais e culturais, em consonância com os pressupostos do Materialismo Histórico-Dialético.

A análise foi organizada a partir das categorias Trabalho, Ideologia, Filosofia da Práxis, Relações Sociais de Produção, Concepções de Deficiência, Humanismo, Senso Comum e Concepções de Mundo. No entanto, para esse artigo, em virtude do limite de páginas estabelecido pelo evento, apresentam-se apenas as categorias empíricas mais diretamente relacionadas ao objetivo da pesquisa: Trabalho e Concepções de Deficiência.

4. Resultados Obtidos

A análise dos dados, realizada por meio da triangulação entre entrevistas semiestruturadas, diário de campo e documentos institucionais, possibilitou identificar duas das oito categorias analíticas centrais: Trabalho e Concepções de Deficiência. Em cada uma delas emergiram eixos empíricos que evidenciam as contradições presentes na organização da prática educativa em uma escola pública referência em Educação Inclusiva no sudoeste de Minas Gerais.

4.1 Categoria Trabalho

Tabela 1 – Síntese da categoria Trabalho.

Subcategorias de análise	Síntese do discurso dos participantes (12)	Frequência (n=12)
Organização hierárquica do trabalho	Centralização das decisões, relações hierárquicas e distanciamento entre gestão e trabalhadores	11
Intensificação do trabalho docente	Burocratização, sobrecarga de trabalho e cobranças incompatíveis com a realidade escolar	7-8
Condições objetivas de trabalho	Formação insuficiente, falta de investimentos, precarização e adoecimento docente	2-9

Fonte: Dados da Pesquisa (2024). As tabelas 1 e 2 no trabalho original possuem a síntese das respostas, nome do participante e a frequência em que a resposta apareceu em relação a resposta de todos os participantes.

Os resultados apresentados na tabela 1 indicam que as dificuldades enfrentadas pelos profissionais extrapolam questões individuais e se relacionam às condições objetivas de organização estrutural e do trabalho pedagógico, influenciando a forma como as práticas inclusivas são planejadas e desenvolvidas.

4.2 Categoria Concepções da Deficiência

A análise das entrevistas evidenciou a predominância de concepções de deficiência orientadas pela perspectiva médico-biológica, psicológica e humanista da educação, com evidente predomínio de uma lógica capacitista.

Tabela 2 – Síntese das concepções de deficiência

Subcategorias de análise	Síntese do discurso dos participantes (12)	Tendência Teórico-filosófica predominante

Organização da escolarização	Centralidade do laudo médico, encaminhamento aos serviços de saúde, acesso ao PAEE condicionado ao diagnóstico.	Concepção médico-biológica
Desenvolvimento	Reconhecimento da importância da mediação, do afeto e dos estímulos.	Concepção psicológica da educação
Inclusão escolar	Inclusão entendida como socialização, acessibilidade e direito, mas também como desafio ou ideal difícil de concretizar.	Concepção humanista da educação
Escolarização	Expectativas reduzidas em relação a alguns estudantes e permanência de práticas condicionadas ao diagnóstico.	Predomínio de uma lógica capacitista e medicalizante

Fonte: Dados da Pesquisa (2024). As tabelas 3, 6 e 7 no trabalho original possuem a síntese das respostas, nome do participante e a frequência em que a resposta apareceu em relação a resposta de todos os participantes. Da mesma forma, os quadros 10 e 12 descrevem a resposta de todos os participantes em relação a concepção de deficiência como reafirmação da hegemonia dos laudos e relatórios médicos e psicológicos.

As contradições identificadas tornaram-se mais evidentes quando os participantes foram questionados sobre situações concretas da escolarização. Esses resultados evidenciam que as concepções de deficiência presentes na prática educativa não constituem um conjunto homogêneo de ideias. Ao contrário, expressam a coexistência de diferentes matrizes explicativas, produzidas historicamente e materializadas nas decisões pedagógicas cotidianas, revelando permanências da perspectiva de tradição humanista e médico-biológica.

Tabela 3 – Frequência das concepções de deficiência identificadas entre os participantes

Concepção identificada	**Frequência (n=12)**	**Tendência Teórico-filosófica predominante**
Necessidade de profissional especializado na área da saúde	12	Concepção médico-biológica
Desenvolvimento favorecido por estímulos	4	Concepção psicológica da educação
Deficiência compreendida como limitação	9	Concepção médico-biológica
Necessidade de atenção individualizada	9	Concepção humanista e psicológica da educação
Aprendizagem condicionada à deficiência	9	Predomínio de uma lógica capacitista

Determinação biológica do desenvolvimento	10	Concepção médico-biológica
Importância do tratamento medicamentoso	7	Concepção médico-biológica
Deficiência vista como transtorno ligado ao estereótipo da agressividade e necessidade de segregação	2-3	Concepção médico-biológica

Fonte: Dados da Pesquisa (2024). As tabelas 3, 6 e 7 no trabalho original possuem a síntese das respostas, nome do participante e a frequência em que a resposta apareceu em relação a resposta de todos os participantes. Da mesma forma, os quadros 10 e 12 descrevem a resposta de todos os participantes em relação a concepção de deficiência como reafirmação da hegemonia dos laudos e relatórios médicos e psicológicos.

Os dados sintetizados na Tabela 3 evidenciam a predominância de concepções médico-biológicas da deficiência entre os profissionais investigados. As categorias mais recorrentes associam o desenvolvimento à limitação orgânica, à necessidade de profissionais especializados e ao atendimento individualizado, indicando que o diagnóstico clínico permanece como principal referência para a organização da prática educativa.

5. Discussão

Saviani (2008) contribui para compreender que a classe dominante utiliza estratégias de dominação sobre a classe trabalhadora, incluindo os professores. Nesse processo, os trabalhadores tornam-se estranhados de sua atividade produtiva e das próprias origens de sua dominação. Assim, os dados referentes à categoria trabalho possuem bases materiais concretas, uma vez que se consolidam no sistema neoliberal, que prioriza o lucro em detrimento do usufruto coletivo dos bens materiais produzidos pela humanidade.

A Pedagogia Histórico-Crítica, por seu caráter crítico, constitui uma possibilidade de inserir a criança com deficiência no mundo por meio da compreensão de sua realidade concreta, instrumentalizando-a com o conhecimento científico e favorecendo o desenvolvimento da consciência para a luta e a transformação coletiva. Como afirma Duarte (2026, p. 4), "não será possível transformarmos a sociedade, no sentido da superação do capitalismo, se não conhecermos essa sociedade em suas contradições essenciais, em seus processos mais profundos de movimentação [...]".

Entretanto, a prática educativa observada na escola investigada distancia-se dessa perspectiva. O ensino destinado à criança com deficiência é organizado com base nas limitações orgânicas e psicológicas atribuídas ao aluno, e não nas possibilidades de seu desenvolvimento histórico e cultural. Em oposição a essa lógica, a Pedagogia Histórico-Crítica ocupa-se da prática social e da promoção de ações educativas que revelem as

condições sociopolíticas em que o fenômeno da deficiência é produzido, permitindo à classe trabalhadora compreender criticamente os processos que determinam a escolarização de seus filhos.

A pesquisa também evidenciou a permanência das concepções médico-biológica, psicológica e humanista da deficiência na prática educativa. Duarte (2026), ao retomar sua experiência como pessoa com deficiência, argumenta que a adaptação às exigências cotidianas não esgota a compreensão do fenômeno, pois a realidade social é marcada por contradições cuja compreensão é condição para sua transformação. Nessa perspectiva, "não queremos formar pessoas apenas preparadas para se adaptarem às exigências do dia a dia do capitalismo contemporâneo" (Duarte, 2026, p. 4).

Em contraposição, a Psicologia Histórico-Cultural compreende que a deficiência possui, além da dimensão orgânica, uma dimensão social, construída nas relações históricas e sociais e mediada pela cultura. Seus efeitos incidem sobre o desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores (FPS), que se constituem por meio das interações sociais e da apropriação dos instrumentos culturais (Vygotsky, 1991, 2001). Todavia, na realidade investigada, o desenvolvimento da criança continua sendo interpretado a partir dos limites impostos pela deficiência, desconsiderando que ela se desenvolve na relação com o outro e com o patrimônio cultural produzido historicamente.

Embora as limitações biológicas constituam uma realidade concreta, o principal obstáculo ao desenvolvimento localiza-se na forma como a sociedade concebe a deficiência (Almeida; Cenci, 2025). Na escola pesquisada predominam concepções médico-biológicas, psicológicas e humanistas articuladas a uma lógica capacitista, reforçando estereótipos historicamente produzidos pelos modelos caritativo e biomédico, que representam a pessoa com deficiência como dependente de assistência ou determinada por sua condição orgânica (Almeida; Cenci, 2025).

Vygotsky (2011) adverte que, quando a sociedade atua a partir de preconceitos, como o coitadismo, produz barreiras ao desenvolvimento cultural da pessoa com deficiência. Em consonância com essa perspectiva, o modelo social da deficiência rompe com essas concepções alienadas ao compreender que as barreiras sociais, e não apenas os impedimentos biológicos, condicionam o desenvolvimento humano (Almeida; Cenci, 2025).

Apesar dos avanços no discurso sobre humanização e inclusão, a realidade investigada revela a permanência dessas concepções históricas. O desenvolvimento da pessoa com deficiência permanece vinculado ao diagnóstico, ao tratamento médico, à reabilitação e ao determinismo biológico, resultando em práticas educativas que não asseguram, em condições de equidade, o acesso ao conhecimento científico.

Como alternativa, Vygotsky (2011) ressalta a importância da criação de instrumentos culturais capazes de construir caminhos indiretos para o desenvolvimento, como, por exemplo, o sistema Braille para crianças cegas e a Língua Brasileira de Sinais (Libras) para crianças surdas. Esses recursos evidenciam que a deficiência não elimina a possibilidade de desenvolvimento, mas exige condições materiais específicas para sua efetivação.

Nessa mesma direção, Duarte (2026) relata como o acesso a tecnologias assistidas, desde a infância, possibilitou superar limitações impostas por sua condição orgânica. Para o autor, a humanidade ultrapassa a mera adaptação biológica, pois cria, por meio do trabalho, instrumentos capazes de transformar a natureza e satisfazer necessidades humanas (Duarte, 2026). Assim, a racionalidade humana produz meios para superar obstáculos decorrentes da deficiência.

Vygotsky (2021) não estabelece trajetórias distintas de desenvolvimento para pessoas com e sem deficiência. Ao contrário, demonstra que o desenvolvimento humano depende das condições sociais e materiais oferecidas aos sujeitos. Dessa forma, a limitação não decorre exclusivamente da deficiência, mas da ausência de condições objetivas que possibilitem sua plena humanização.

Reafirma-se, portanto, a necessidade de uma pedagogia crítica da deficiência comprometida com a garantia das condições materiais necessárias ao desenvolvimento humano, à participação social e ao acesso às produções históricas da humanidade. Essa perspectiva, contudo, ainda não se materializa na realidade educacional investigada.

6. Conclusões

Os resultados da pesquisa foram importantes porque deles emergiram dados relevantes para a análise do fenômeno inclusão, um deles foi o fato de que as concepções de deficiência presentes na prática educativa da escola investigada não se constituem um modo de pensar isolado ou particular dos profissionais de educação, contudo caracterizam-se como expressões de determinações históricas, sociais e políticas que atravessam a educação brasileira. Embora o discurso da inclusão esteja consolidado nas políticas públicas e presente nas práticas cotidianas, verificou-se a permanência de concepções predominantemente médico-biológicas, psicológicas e humanistas, em diálogo com a lógica capacitista que mantém o diagnóstico clínico como principal referência para a organização da escolarização. Da mesma forma, as condições objetivas de trabalho docente revelaram processos de intensificação, burocratização e precarização que limitam a construção de práticas educativas efetivamente comprometidas com o desenvolvimento humano.

Sob a perspectiva do Materialismo Histórico-Dialético, da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural, compreende-se que a manutenção dessas concepções não podem ser analisadas apenas como desvios pedagógicos, mas como manifestações da sociabilidade capitalista, que no percurso histórico produziu formas de compreender a deficiência vinculadas ao biológico, à adaptação social e à lógica do binômio capacidade/incapacidade. Por fim, compreende-se que a deficiência não pode ser analisada apenas por suas determinações biológicas ou individuais, mas como um fenômeno historicamente produzido nas relações sociais estabelecidas pela sociedade capitalista.

As contradições entre inclusão e exclusão revelam que o acesso à escolarização ainda está condicionado às desigualdades materiais e às formas de organização social que selecionam, classificam e marginalizam determinados sujeitos. Nesse sentido, a educação inclusiva exige mais do que dispositivos legais ou ações assistencialistas: demanda a transformação das condições concretas de existência, garantindo às pessoas com deficiência acesso pleno ao conhecimento científico, aos bens culturais e às condições materiais necessárias ao desenvolvimento humano integral.

7. Referências

ALMEIDA L. C. S.; CENCI, A. Modelos de compreensão da deficiência: concepções e reflexões. Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial, v. 12, n. 4, e025064, 2025. DOI: https://doi.org/10.36311/2358-8845.2025.v12n4.e025064.

BORGES, A. A. P.; CAMPOS, R. H. de F. A escolarização de alunos com deficiência em Minas Gerais: das classes especiais à educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 24, Edição Especial, p. 69-84, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/LQtdqFdyY96ftb3wTchhVxv/. Acesso em: 31 ago. 2023.

BOTTOMORE, T. (ed.). **Dicionário do pensamento marxista.** Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.
CENCI

DUARTE, N. Pedagogias hegemônicas e contra-hegemônicas contemporâneas: análise crítica. **Revista HISTEDBR** On-line, v.25, p. 01-16, 2026. DOI: https://doi.org/10.20396/rho.v25i00.8682326.

GARCIA, R. M. C.; MICHELS, M. H. Educação e inclusão: equidade e aprendizagem como estratégias do capital. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 3, e116974, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/2175-6236116974.

JANNUZZI, G. M. Algumas concepções de educação do deficiente. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 9-25, maio 2004. Disponível em: http://www.oldarchive.rbceonline.org.br/index.php/RBCE/article/viewFile/235/237. Acesso em: 5 set. 2023.

JANNUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.** 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

KASSAR, M. de C. M. Debates para a (des)construção da política de educação especial no Brasil. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 35, e53, 2022. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/71383. Acesso em: 5 set. 2023.

LIMA, E. B. de. **Consequências epistemológicas da eugenia na gênese da educação especial no Brasil.** Curitiba: Appris, 2022.

MARTINS, J. de S. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SAVIANI, D. As concepções pedagógicas na história da educação brasileira. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; NASCIMENTO, I. M. N. (org.). **Navegando pela história da educação brasileira.** Campinas: Gráfica FE/HISTEDBR, 2006. CD-ROM.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 4. ed. Tradução de Grupo de Desenvolvimento e Ritmos Biológicos. Revisão da tradução de Monica Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/x987G8H9nDCcvTYQWfsn4kN/. Acesso em: 1 abr. 2024.

VIGOTSKI, L. S. **Problemas da defectologia.** Tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. v. 1. São Paulo: Expressão Popular, 2021.