

**DA MODALIDADE DE
ESCOLARIZAÇÃO À
QUALIDADE
EDUCACIONAL: A
REORGANIZAÇÃO DA
RACIONALIDADE
EXPLICATIVA DA
LITERATURA
INTERNACIONAL SOBRE
EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**FROM SCHOOLING MODALITY TO EDUCATIONAL QUALITY: THE
REORGANIZATION OF THE EXPLANATORY RATIONALITY OF
INTERNATIONAL LITERATURE ON INCLUSIVE EDUCATION**

Ciências Humanas • 01/09/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/788200601](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/788200601)

Maria do Rosário de Fátima Brandão de Amorim

RESUMO

Este estudo analisa a reorganização da racionalidade explicativa produzida pela literatura internacional sobre educação inclusiva, buscando compreender como evoluíram os modelos científicos utilizados para explicar a escolarização das pessoas com deficiência. Metodologicamente, articula Revisão Sistemática Internacional, Revisão Crítica Interpretativa e Metassíntese, tomando como unidade de análise as regularidades explicativas emergentes da integração crítica das evidências. A análise permitiu reconstruir cinco deslocamentos sucessivos: da modalidade de escolarização à arquitetura institucional da escola; da qualidade como resultado à qualidade da escolarização como fenômeno sistêmico e multidimensional; das estruturas institucionais aos mecanismos de mediação pedagógica; dos resultados acadêmicos ao desenvolvimento humano multidimensional; e da explicação fragmentada à racionalidade sistêmica da qualidade da escolarização. Os resultados evidenciam que a literatura internacional deixou progressivamente de explicar a efetividade da educação inclusiva por fatores isolados e passou a compreendê-la a partir da interação entre arquitetura institucional, mediação pedagógica, colaboração profissional, participação e desenvolvimento humano. Conclui-se que a qualidade da escolarização deixa de representar apenas um resultado esperado da inclusão para assumir o estatuto de categoria organizadora da racionalidade explicativa contemporânea da educação inclusiva. O estudo oferece, assim, um modelo interpretativo capaz de compreender não apenas as evidências produzidas pelo campo, mas a transformação da própria estrutura científica mobilizada para explicá-las.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Qualidade da escolarização;

Racionalidade explicativa; Revisão crítica interpretativa; Metassíntese.

ABSTRACT

This study examines the reorganization of the explanatory rationality developed in the international literature on inclusive education, seeking to understand how the scientific models used to explain the schooling of persons with disabilities have evolved. Methodologically, the study combines an International Systematic Review, a Critical Interpretive Review, and a Metasynthesis, taking as its unit of analysis the explanatory regularities emerging from the critical integration of the evidence. The analysis reconstructed five successive shifts: from schooling placement to the institutional architecture of the school; from quality as an outcome to the quality of schooling as a systemic and multidimensional phenomenon; from institutional structures to mechanisms of pedagogical mediation; from academic outcomes to multidimensional human development; and from fragmented explanation to a systemic rationality of schooling quality. The findings show that the international literature has progressively moved away from explaining the effectiveness of inclusive education through isolated factors and toward understanding it through the interaction among institutional architecture, pedagogical mediation, professional collaboration, participation, and human development. The study concludes that the quality of schooling is no longer merely an expected outcome of inclusion but assumes the status of an organizing category of the contemporary explanatory rationality of inclusive education. The study thus offers an interpretive model capable of accounting not only for the evidence produced within the field, but also for the transformation of the scientific framework through which that evidence has come to be explained.

Keywords: Inclusive education; Quality of schooling; Explanatory rationality; Critical interpretive review; Metasynthesis.

1. INTRODUÇÃO

Ao longo das últimas quatro décadas, a educação inclusiva consolidou-se como um dos campos mais dinâmicos da pesquisa educacional internacional. A ampliação do direito à escolarização de estudantes com deficiência em classes comuns impulsionou uma produção científica progressivamente mais diversificada, composta por revisões sistemáticas, meta-análises, avaliações de políticas públicas e investigações empíricas desenvolvidas em diferentes contextos nacionais. Esse conjunto de estudos passou a examinar os efeitos da escolarização inclusiva sobre aprendizagem, participação, organização institucional, práticas pedagógicas, relações interpessoais e desenvolvimento humano, ampliando significativamente o conhecimento disponível acerca dos processos de inclusão escolar (Booth & Ainscow, 2011; Carew et al., 2020; Holzer & Moser Opitz, 2025; Papotti et al., 2026; Van Herwegen et al., 2026). A consolidação desse corpo de evidências demonstra que a educação inclusiva alcançou elevado grau de maturidade científica, criando condições para que novas questões de natureza teórica e epistemológica passassem a orientar a investigação internacional.

Apesar da expressiva expansão desse campo de investigação, a produção científica internacional permaneceu predominantemente orientada para a identificação dos fatores associados à efetividade da educação inclusiva. Revisões sistemáticas concentraram-se na comparação entre modalidades de escolarização e seus efeitos sobre o desempenho acadêmico (Holzer & Moser Opitz, 2025; Van Herwegen et al., 2026), enquanto outras investigações analisaram a

influência das políticas públicas e dos sistemas institucionais de apoio (Obah, 2024; Ségard et al., 2026; Carew et al., 2020), das práticas pedagógicas e das relações estabelecidas entre professores e estudantes (Feng & Sass, 2013; Berchiatti et al., 2024; Cecere et al., 2025; Du, Deng & Xie, 2025), bem como dos impactos da escolarização inclusiva sobre o desenvolvimento social, emocional e relacional dos estudantes (Aisy & Aprilia, 2025; Zohidjonovna, 2025; Mbatt & Philip, 2024; Khusheim, 2021). Em conjunto, essas investigações ampliaram substancialmente o conhecimento sobre as condições que favorecem a aprendizagem, a participação e o desenvolvimento de estudantes com deficiência. Entretanto, embora tenham produzido um sólido conjunto de evidências sobre os fatores associados à efetividade da inclusão, essas pesquisas permaneceram prioritariamente orientadas para explicar os resultados educacionais, sem tomar como objeto analítico a evolução dos próprios modelos explicativos que passaram a organizar a produção científica internacional sobre educação inclusiva.

A predominância desse enfoque evidencia uma lacuna importante na produção científica contemporânea. Embora a literatura internacional tenha acumulado evidências robustas sobre os fatores associados à efetividade da educação inclusiva, permanece insuficientemente investigado o modo como a própria investigação científica reorganizou suas formas de explicar esses resultados. Em outras palavras, a expansão das evidências empíricas não foi acompanhada por um esforço equivalente de compreensão da evolução dos modelos explicativos que passaram a orientar a pesquisa internacional. Os estudos demonstram que determinadas práticas pedagógicas favorecem a aprendizagem (Van Herwegen et al., 2026; Feng & Sass, 2013), que determinadas arquiteturas

institucionais ampliam as oportunidades de participação (Ségard et al., 2026; Carew et al., 2020), que relações pedagógicas qualificadas influenciam o engajamento e o desenvolvimento dos estudantes (Berchiatti et al., 2024; Cecere et al., 2025; Du, Deng & Xie, 2025) e que a escolarização inclusiva produz efeitos sociais e emocionais relevantes (Aisy & Aprilia, 2025; Zohidjonovna, 2025; Mbatt & Philip, 2024). Entretanto, esses diferentes conjuntos de evidências permanecem, em grande medida, analisados de forma compartimentalizada, sem que se investigue como sua integração vem transformando a própria racionalidade científica que sustenta a explicação da educação inclusiva.

Parte-se da hipótese de que a produção científica internacional não apenas ampliou o conhecimento disponível sobre a educação inclusiva, mas também promoveu uma transformação progressiva na forma de explicar os processos inclusivos das pessoas com deficiência. A leitura integrada das evidências sugere que modelos explicativos anteriormente centrados na modalidade de escolarização, na disponibilidade de recursos ou em características individuais dos estudantes foram progressivamente substituídos por interpretações fundamentadas na interação entre arquitetura institucional, organização pedagógica, processos de mediação educativa, sistemas colaborativos de apoio e oportunidades efetivas de participação (Booth & Ainscow, 2011; Mu, 2021; Holzer & Moser Opitz, 2025; Papotti et al., 2026; Ségard et al., 2026). Essa transformação reorganiza a própria racionalidade científica da investigação contemporânea, deslocando a explicação da inclusão de variáveis isoladas para modelos sistêmicos capazes de integrar aprendizagem, participação e desenvolvimento.

Foi precisamente a partir dessa lacuna que se estruturou a presente investigação. Em vez de produzir uma nova síntese dos resultados já descritos pela literatura internacional, este estudo busca compreender como evoluiu a racionalidade explicativa da escolarização das pessoas com deficiência, identificando os deslocamentos interpretativos por meio dos quais a literatura internacional reorganizou os modelos de explicação da educação inclusiva e evidenciando a emergência da qualidade da escolarização como categoria organizadora dessa nova racionalidade. Ao deslocar o foco dos resultados empíricos para a evolução das estruturas explicativas produzidas pela literatura, o artigo procura compreender não apenas o que as evidências internacionais demonstram, mas principalmente como elas passaram a explicar os processos inclusivos.

Ao assumir essa perspectiva analítica, o presente estudo toma como objeto a reorganização da racionalidade explicativa construída pela literatura internacional sobre educação inclusiva. Sua contribuição não consiste em identificar novos fatores associados à efetividade da escolarização inclusiva, mas em compreender como a integração progressiva das evidências científicas promoveu deslocamentos interpretativos capazes de reorganizar os modelos de explicação da escolarização das pessoas com deficiência. Argumenta-se que essa reorganização não ocorreu pela simples incorporação de novos conhecimentos, mas pela substituição gradual de racionalidades explicativas centradas em fatores isolados por modelos cada vez mais sistêmicos, nos quais arquitetura institucional, mediação pedagógica, colaboração profissional, participação, desenvolvimento humano e qualidade da escolarização deixam de constituir dimensões independentes para integrar uma mesma estrutura de inteligibilidade. Nessa perspectiva, o artigo propõe um modelo

interpretativo da reorganização da racionalidade explicativa produzida pela literatura internacional, oferecendo uma chave interpretativa para compreender como a qualidade da escolarização emerge como categoria organizadora da racionalidade explicativa contemporânea da educação inclusiva.

2. MÉTODO

2.1. Delineamento da Investigação

Este estudo adota uma Revisão Sistemática Internacional articulada a uma Revisão Crítica Interpretativa e a uma Metassíntese, delineamento metodológico selecionado em função do próprio objeto da investigação. Diferentemente das revisões orientadas exclusivamente para a identificação, comparação ou quantificação de evidências, esta investigação busca compreender como evoluiu, na literatura internacional sobre educação inclusiva, a racionalidade explicativa da escolarização das pessoas com deficiência. Assim, a revisão sistemática possibilitou a constituição de um corpus empírico amplo e metodologicamente consistente, enquanto a revisão crítica interpretativa permitiu examinar como os diferentes estudos passaram a organizar seus modelos de explicação dos processos inclusivos. A metassíntese, por sua vez, possibilitou integrar essas estruturas explicativas em um modelo interpretativo capaz de reconstruir os deslocamentos interpretativos que reorganizaram a racionalidade científica produzida pela literatura internacional.

Nesse percurso metodológico, cada estratégia investigativa desempenhou uma função analítica distinta: a revisão sistemática respondeu pela identificação e seleção rigorosa das evidências; a

revisão crítica interpretativa examinou as estruturas explicativas mobilizadas pelos estudos; e a metassíntese tornou possível reconstruir a reorganização da racionalidade explicativa produzida pela integração dessas evidências, permitindo a identificação dos deslocamentos interpretativos que estruturam a presente investigação.

2.2. Constituição do Corpus

O corpus analítico desta investigação foi constituído por estudos internacionais selecionados por meio de uma Revisão Sistemática, conduzida segundo critérios previamente estabelecidos de identificação, elegibilidade e seleção das evidências científicas. O conjunto de estudos reúne revisões sistemáticas, meta-análises, pesquisas empíricas, estudos comparativos e avaliações de políticas públicas desenvolvidos em diferentes contextos nacionais, contemplando múltiplas dimensões da escolarização das pessoas com deficiência, como modalidade de escolarização, organização institucional, práticas pedagógicas, relações professor–estudante, sistemas de apoio, desenvolvimento socioemocional e qualidade da escolarização (Carew et al., 2020; Holzer & Moser Opitz, 2025; Obah, 2024; Papotti et al., 2026; Ségard et al., 2026; Van Herwegen et al., 2026).

Essa diversidade de delineamentos, objetos empíricos e contextos educacionais não foi compreendida como um fator de dispersão analítica, mas como condição necessária para reconstruir a reorganização da racionalidade explicativa produzida pela literatura internacional. Embora investiguem problemas específicos, os estudos convergem ao buscar explicar as condições que tornam possível a escolarização inclusiva, mobilizando diferentes unidades

explicativas, tais como arquitetura institucional (Ségard et al., 2026), qualidade da escolarização (Papotti et al., 2026; Holzer & Moser Opitz, 2025), mediação pedagógica (Berchiatti et al., 2024; Cecere et al., 2025; Du, Deng & Xie, 2025; Feng & Sass, 2013) e desenvolvimento social e emocional dos estudantes (Aisy & Aprilia, 2025; Zohidjonovna, 2025; Mbatt & Philip, 2024; Khusheim, 2021). Foi essa convergência das estruturas explicativas, mais do que a simples proximidade temática entre os estudos, que justificou sua integração em uma mesma metassíntese interpretativa.

Embora a revisão sistemática tenha identificado um corpus mais amplo de estudos, a construção da metassíntese interpretativa concentrou-se no subconjunto de investigações que apresentou maior densidade explicativa para responder ao problema de pesquisa. Assim, a reconstrução da racionalidade explicativa desenvolvida neste artigo foi sustentada pelos estudos que efetivamente contribuíram para a identificação dos deslocamentos interpretativos recorrentes na literatura internacional sobre educação inclusiva. Essa opção metodológica não decorreu de um critério quantitativo, mas analítico: foram privilegiadas as investigações cujas explicações permitiram compreender a reorganização progressiva dos modelos explicativos da escolarização das pessoas com deficiência.

Nessa perspectiva, o corpus deixou de representar apenas um conjunto de evidências empíricas para constituir o campo analítico no qual se tornou possível observar a reorganização progressiva da racionalidade explicativa da literatura internacional sobre educação inclusiva. Cada investigação contribuiu para compreender mecanismos específicos dos processos inclusivos; entretanto, foi a integração crítica dessas diferentes explicações que permitiu

examinar regularidades interpretativas e reconstruir os deslocamentos sucessivos que reorganizaram os modelos explicativos da escolarização das pessoas com deficiência. Assim, a unidade de análise desta investigação não correspondeu aos estudos individualmente considerados, mas às regularidades explicativas que emergiram da convergência entre diferentes tradições investigativas e diferentes contextos de produção científica.

2.3. Extração e Organização das Evidências

A extração das evidências foi orientada pelo objetivo analítico da investigação e ultrapassou o levantamento das características descritivas dos estudos. Além das informações relativas aos delineamentos metodológicos, contextos investigados e objetos empíricos, a análise concentrou-se na identificação das estruturas explicativas mobilizadas pelos autores para compreender os processos de escolarização das pessoas com deficiência. Em cada investigação foram examinados os conceitos organizadores, as unidades explicativas privilegiadas, os mecanismos considerados responsáveis pelos resultados educacionais e as relações estabelecidas entre os diferentes componentes dos processos inclusivos (Holzer & Moser Opitz, 2025; Ségard et al., 2026; Papotti et al., 2026; Van Herwegen et al., 2026).

Essa estratégia permitiu distinguir dois níveis complementares de análise. O primeiro correspondeu às evidências produzidas por cada investigação, contemplando os resultados empíricos apresentados pelos estudos. O segundo concentrou-se nas explicações formuladas pelos próprios autores para interpretar esses resultados, permitindo identificar quais categorias, mecanismos e relações

eram mobilizados para explicar a efetividade da educação inclusiva. Essa distinção mostrou-se fundamental, pois o objetivo da investigação não consistia apenas em sintetizar evidências, mas em compreender como diferentes explicações passaram progressivamente a reorganizar a racionalidade científica produzida pela literatura internacional (Mu, 2021; Obah, 2024; Ségard et al., 2026; Papotti et al., 2026).

A organização analítica do corpus foi realizada por comparação constante entre as estruturas explicativas identificadas nos diferentes estudos. Em vez de agrupar as investigações exclusivamente por temática, país de origem ou delineamento metodológico, a análise buscou reconhecer convergências, deslocamentos e reorganizações na forma como a literatura internacional passou a explicar os processos inclusivos. Esse procedimento possibilitou reconhecer regularidades interpretativas recorrentes em diferentes tradições investigativas e constituiu a base para a reconstrução dos deslocamentos que estruturam a evolução da racionalidade explicativa da educação inclusiva apresentada neste artigo. Essa organização permitiu compreender o percurso analítico da investigação em três níveis complementares. O primeiro concentrou-se na identificação das evidências produzidas pelos estudos; o segundo examinou as explicações mobilizadas pelos autores para interpretar essas evidências; e o terceiro permitiu reconstruir a racionalidade explicativa que emergiu da integração crítica dessas diferentes estruturas de explicação.

2.4. Construção da Metassíntese Interpretativa

A metassíntese interpretativa foi desenvolvida por meio da integração progressiva das estruturas explicativas identificadas nos

estudos que compuseram o corpus analítico. Diferentemente de procedimentos voltados exclusivamente para a agregação de resultados empíricos, esta etapa concentrou-se na reconstrução das relações estabelecidas entre os conceitos, mecanismos explicativos e categorias analíticas mobilizados pela literatura internacional para compreender a escolarização das pessoas com deficiência. Assim, a unidade interpretativa da análise deixou de corresponder aos achados individuais de cada investigação e passou a ser constituída pelas regularidades explicativas que emergiram da convergência entre diferentes estudos (Holzer & Moser Opitz, 2025; Papotti et al., 2026; Ségard et al., 2026; Van Herwegen et al., 2026).

A integração das evidências foi realizada por comparação constante entre as explicações produzidas pelos diferentes estudos, buscando identificar aproximações, continuidades, inflexões e deslocamentos na forma como os processos inclusivos eram compreendidos pela literatura internacional. Esse procedimento permitiu reconhecer que determinados conceitos inicialmente mobilizados como fatores independentes — tais como modalidade de escolarização, organização institucional, práticas pedagógicas, relações professor–estudante, sistemas de apoio e desenvolvimento social — passaram progressivamente a integrar modelos explicativos mais amplos e articulados (Carew et al., 2020; Berchiatti et al., 2024; Cecere et al., 2025; Du, Deng & Xie, 2025; Papotti et al., 2026; Ségard et al., 2026).

A partir desse processo analítico, tornou-se possível reconstruir os deslocamentos interpretativos que reorganizaram a racionalidade explicativa da literatura internacional sobre educação inclusiva. Esses deslocamentos não foram definidos previamente nem impostos ao corpus analítico; emergiram da recorrência de determinadas estruturas explicativas identificadas em diferentes tradições

investigativas, contextos nacionais e delineamentos metodológicos. A metassíntese permitiu, assim, ultrapassar a descrição das evidências individuais para reconstruir a reorganização da racionalidade explicativa produzida pela integração do conhecimento científico internacional.

2.5. Consistência Analítica da Metassíntese Interpretativa

A consistência analítica desta investigação foi assegurada pela articulação entre o rigor da Revisão Sistemática, a profundidade interpretativa da Revisão Crítica e a integração progressiva das evidências realizada pela Metassíntese. Em todas as etapas da análise, as interpretações produzidas permaneceram estritamente vinculadas ao corpus investigado, de modo que nenhuma categoria analítica ou proposição teórica foi estabelecida previamente ou introduzida de forma independente das evidências identificadas. As interpretações apresentadas resultam da convergência entre diferentes estudos internacionais e encontram sustentação nas estruturas explicativas recorrentes mobilizadas pela literatura para compreender os processos de escolarização das pessoas com deficiência.

As categorias interpretativas somente foram incorporadas ao modelo analítico quando demonstraram recorrência em diferentes delineamentos metodológicos, contextos nacionais e tradições investigativas. Esse procedimento permitiu distinguir contribuições particulares de cada investigação das regularidades explicativas produzidas pela literatura internacional, reduzindo o risco de interpretações baseadas em evidências isoladas ou circunstanciais. Dessa forma, os deslocamentos identificados ao longo da análise representam construções interpretativas sustentadas pela

convergência do corpus e não inferências derivadas de estudos individuais (Holzer & Moser Opitz, 2025; Ségard et al., 2026; Papotti et al., 2026; Van Herwegen et al., 2026).

Por essa razão, a contribuição teórica apresentada neste artigo não decorre da simples agregação dos resultados produzidos pelas investigações analisadas. Ela emerge da reconstrução da racionalidade explicativa produzida pela integração crítica das evidências internacionais. A originalidade da interpretação proposta reside precisamente na capacidade de reconstruir regularidades explicativas que permanecem dispersas na literatura quando os estudos são considerados isoladamente, mas que se tornam visíveis quando analisados de forma integrada. Nessa perspectiva, a metassíntese interpretativa não produz uma nova evidência empírica; ela produz uma nova inteligibilidade teórica sobre o conhecimento já produzido, reconstruindo a reorganização da racionalidade explicativa da literatura internacional sobre educação inclusiva.

3. A REORGANIZAÇÃO DA RACIONALIDADE EXPLICATIVA DA LITERATURA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A integração interpretativa dos estudos que compõem o corpus analítico permitiu identificar que a literatura internacional sobre educação inclusiva não apenas ampliou o conjunto de evidências disponíveis sobre a escolarização das pessoas com deficiência, mas reorganizou progressivamente a forma pela qual passou a explicar esses processos. Essa reorganização não ocorreu de maneira linear nem resultou da simples incorporação de novos conhecimentos. Ao contrário, desenvolveu-se por meio de sucessivos deslocamentos interpretativos que modificaram diferentes níveis da estrutura

explicativa da produção científica internacional. A metassíntese realizada permitiu reconstruir cinco deslocamentos sucessivos dessa racionalidade explicativa, os quais reorganizam, progressivamente, a unidade explicativa da inclusão, o conceito de qualidade da escolarização, os mecanismos explicativos, os resultados educacionais considerados relevantes e, por fim, o próprio modelo científico de compreensão da educação inclusiva. Os tópicos apresentados a seguir descrevem esse percurso interpretativo.

3.1. Primeiro Deslocamento da Racionalidade Explicativa: Da Modalidade de Escolarização à Arquitetura Institucional da Escola

A reconstrução da racionalidade explicativa presente na literatura internacional evidencia que a primeira reorganização dos modelos científicos de compreensão da educação inclusiva ocorreu quando a modalidade de escolarização deixou progressivamente de constituir a principal unidade explicativa dos resultados educacionais. Durante longo período, grande parte das investigações concentrou-se em comparar escolas especiais e escolas comuns, buscando identificar em qual modalidade estudantes com deficiência apresentariam melhores resultados acadêmicos e sociais. Entretanto, a produção científica mais recente passou a deslocar essa unidade de análise para a capacidade institucional das escolas de organizar condições pedagógicas, relacionais e organizacionais capazes de sustentar processos inclusivos. Essa reorganização pode ser observada de forma convergente em revisões sistemáticas, avaliações de políticas públicas e estudos empíricos desenvolvidos em diferentes contextos nacionais, os quais deixam progressivamente de explicar a efetividade da inclusão pelo local da escolarização e passam a compreendê-la a partir da arquitetura institucional que organiza os

processos educativos (Holzer & Moser Opitz, 2025; Carew et al., 2020; Obah, 2024; Mu, 2021; Ségard et al., 2026).

Essa transformação torna-se particularmente evidente quando se analisam, de forma integrada, os estudos que estruturam esse primeiro deslocamento interpretativo. As revisões sistemáticas constituem o primeiro núcleo estruturante de evidências, por demonstrarem que os resultados da escolarização inclusiva não podem mais ser explicados exclusivamente pela modalidade de escolarização frequentada pelos estudantes. Entre essas investigações, destacam-se Holzer e Moser Opitz (2025) e Van Herwegen et al. (2026), em diferentes contextos educacionais, os fatores responsáveis pela efetividade da escolarização inclusiva. Holzer e Moser Opitz (2025), ao revisarem as evidências produzidas no ensino secundário, verificam que estudantes com necessidades educacionais especiais tendem a apresentar melhores resultados em contextos inclusivos, sem prejuízos consistentes para seus pares sem deficiência. Entretanto, os próprios autores demonstram que esses resultados dependem da organização institucional das escolas, da composição das turmas e das condições pedagógicas que sustentam a inclusão. Essa interpretação é aprofundada por Van Herwegen et al. (2026), cuja metanálise evidencia que ganhos consistentes em leitura, escrita e matemática decorrem da articulação entre intervenções pedagógicas qualificadas, apoio especializado e ambientes escolares capazes de transformar recursos institucionais em oportunidades efetivas de aprendizagem. Consideradas em conjunto, essas revisões sistemáticas evidenciam que a modalidade de escolarização deixa progressivamente de constituir a principal unidade explicativa da inclusão, sendo substituída pela capacidade institucional da escola de organizar experiências educativas de qualidade.

As evidências produzidas pelas revisões sistemáticas são aprofundadas por estudos que investigam diretamente a organização institucional das escolas. Nesse conjunto, a avaliação realista desenvolvida por Ségard et al. (2026) constitui uma das evidências estruturantes desse primeiro deslocamento interpretativo. Ao analisar uma inovação territorial implementada na França, os autores deixam de comparar modalidades de escolarização para investigar quais configurações institucionais são capazes de produzir experiências educacionais efetivamente inclusivas. A investigação identifica 162 componentes organizados em quatro domínios institucionais, posteriormente sintetizados em quinze condições de sucesso, envolvendo governança territorial, cooperação interinstitucional, liderança escolar, sistemas especializados de apoio e reorganização do funcionamento cotidiano das escolas. Os resultados demonstram que pertencimento, segurança, motivação para aprender, autonomia e participação social não emergem da simples inserção dos estudantes em classes comuns, mas da capacidade institucional de articular esses diferentes componentes em um sistema coerente de escolarização inclusiva. Dessa forma, a arquitetura institucional deixa de representar apenas o contexto em que a inclusão ocorre e passa a constituir o principal mecanismo explicativo de sua efetividade, aprofundando o deslocamento da unidade explicativa da modalidade de escolarização para as condições institucionais que sustentam experiências educativas inclusivas.

A consistência desse primeiro deslocamento interpretativo torna-se ainda mais evidente quando analisada em contextos educacionais marcados por elevada vulnerabilidade social e escassez de recursos. O estudo desenvolvido por Carew et al. (2020), realizado em escolas públicas da região dos Lagos, no Quênia, demonstra que os avanços

observados na alfabetização e na numeracia de meninas com deficiência não decorreram simplesmente de sua inserção em escolas regulares. Os autores evidenciam que os resultados positivos foram produzidos pela articulação entre adaptações do ambiente escolar, formação continuada de professores, fortalecimento da participação das famílias, envolvimento comunitário, reorganização dos sistemas locais de apoio e ampliação das interações entre pares. Ao demonstrar que a efetividade da escolarização inclusiva depende da integração entre esses diferentes componentes, a investigação confirma que o foco explicativo desloca-se da modalidade de escolarização para a capacidade institucional e comunitária de construir ambientes educacionais responsivos à diversidade. Carew et al. (2020), portanto, ampliam a consistência internacional desse primeiro deslocamento ao evidenciar que a arquitetura institucional permanece como elemento explicativo central mesmo em contextos marcados por profundas restrições socioeconômicas. Essa convergência amplia o alcance internacional do primeiro deslocamento interpretativo, demonstrando que a reorganização da racionalidade explicativa permanece consistente mesmo quando observada em contextos profundamente distintos.

A reorganização da racionalidade explicativa também alcança a forma como a literatura internacional passa a interpretar as políticas públicas de educação inclusiva. Obah (2024), ao sintetizar evidências internacionais sobre a efetividade das políticas inclusivas, demonstra que sua implementação produz resultados consistentes apenas quando acompanhada por desenvolvimento profissional contínuo, colaboração interinstitucional, serviços especializados de apoio, mecanismos permanentes de monitoramento e recursos institucionais adequados. A autora desloca a análise das políticas formais de acesso para a capacidade organizacional dos sistemas

educacionais de transformar diretrizes normativas em experiências concretas de aprendizagem, participação e desenvolvimento. Essa interpretação amplia o alcance do deslocamento anteriormente identificado, evidenciando que a arquitetura institucional deixa de constituir apenas uma característica das escolas para tornar-se uma propriedade dos próprios sistemas educacionais responsáveis pela implementação da educação inclusiva.

A dimensão teórica dessa reorganização é aprofundada por Mu (2021), cuja crítica ao *lazy inclusivism* evidencia os limites das interpretações que reduzem a inclusão à presença física dos estudantes em classes comuns. O autor argumenta que políticas inclusivas desprovidas de transformações estruturais tendem a preservar mecanismos históricos de exclusão, ainda que formalmente assegurem o acesso à escola regular. Sob essa perspectiva, culturas institucionais, formas de gestão, relações profissionais e condições organizacionais passam a ocupar posição central na explicação da efetividade da inclusão. A contribuição de Mu (2021) oferece sustentação conceitual ao deslocamento identificado na presente investigação, ao demonstrar que a mudança da unidade explicativa da modalidade de escolarização para a arquitetura institucional representa não apenas uma ampliação temática da pesquisa internacional, mas uma reorganização da própria racionalidade científica mobilizada para compreender a escolarização das pessoas com deficiência.

A integração dos diferentes núcleos estruturantes de evidências permite interpretar que a primeira reorganização da racionalidade explicativa da literatura internacional consiste na substituição progressiva da modalidade de escolarização pela arquitetura institucional da escola como principal unidade explicativa da

educação inclusiva. Revisões sistemáticas, avaliações institucionais, estudos de implementação de políticas públicas e análises sociológicas convergem ao demonstrar que a efetividade da escolarização das pessoas com deficiência deixa de ser compreendida como consequência direta do local onde ocorre a escolarização e passa a depender da capacidade institucional de organizar ambientes pedagógicos, sistemas colaborativos de apoio, relações profissionais e culturas escolares comprometidas com a aprendizagem, a participação e o desenvolvimento. Esse primeiro deslocamento redefine a própria unidade analítica da investigação científica, transferindo o foco das modalidades de ensino para as condições institucionais que sustentam a inclusão. Ao reorganizar a unidade explicativa da escolarização, a literatura internacional cria as bases para um segundo deslocamento ainda mais abrangente: a transformação da própria compreensão da qualidade da escolarização, que deixa de ser interpretada predominantemente como resultado acadêmico para assumir o estatuto de fenômeno sistêmico e multidimensional.

3.2. Segundo Deslocamento da Racionalidade Explicativa: Da Qualidade Como Resultado à Qualidade da Escolarização Como Fenômeno Sistêmico e Multidimensional

A reorganização da unidade explicativa da educação inclusiva produz uma segunda transformação na racionalidade científica da literatura internacional. Uma vez que a efetividade da escolarização deixa de ser explicada predominantemente pela modalidade de ensino e passa a depender das condições institucionais que sustentam os processos inclusivos, a própria compreensão da qualidade da escolarização torna-se insuficiente quando reduzida aos resultados acadêmicos dos estudantes. A integração

interpretativa das evidências demonstra que a literatura internacional passa progressivamente a compreender a qualidade da escolarização como um fenômeno sistêmico, produzido pela interação entre organização institucional, práticas pedagógicas, mediação educativa, sistemas colaborativos de apoio, relações interpessoais e oportunidades efetivas de participação. Esse segundo deslocamento reorganiza não apenas o conceito de qualidade, mas a própria forma pela qual a investigação científica passa a interpretar a efetividade da educação inclusiva (Holzer & Moser Opitz, 2025; Papotti et al., 2026; Ségard et al., 2026; Carew et al., 2020).

As revisões sistemáticas dedicadas especificamente à qualidade da inclusão constituem o primeiro núcleo estruturante de evidências desse segundo deslocamento interpretativo. Entre elas, destaca-se a revisão desenvolvida por Papotti et al. (2026), por propor uma compreensão multidimensional da qualidade da escolarização de estudantes com necessidades educacionais especiais. Ao sintetizar investigações produzidas em diferentes países, os autores demonstram que a efetividade da inclusão não pode ser compreendida apenas por indicadores de desempenho acadêmico, mas depende da articulação entre práticas pedagógicas inclusivas, respostas às necessidades individuais, colaboração entre profissionais, cultura escolar e relações estabelecidas com famílias e serviços especializados. A revisão evidencia que essas dimensões não atuam de forma independente; ao contrário, constituem componentes interdependentes de um mesmo processo educativo. Essa interpretação representa um deslocamento importante na literatura internacional, ao substituir concepções unidimensionais de qualidade por uma compreensão sistêmica da escolarização inclusiva. Essa revisão representa a primeira formulação explícita, no

corpus analisado, da qualidade da escolarização como um construto multidimensional.

A compreensão multidimensional proposta por Papotti et al. (2026) encontra importante sustentação nas revisões sistemáticas sobre os resultados da escolarização inclusiva. Holzer e Moser Opitz (2025), ao sintetizarem investigações desenvolvidas em diferentes sistemas educacionais, demonstram que os melhores resultados observados em contextos inclusivos não decorrem da frequência dos estudantes em classes comuns, mas da combinação entre organização institucional, práticas pedagógicas adaptativas, formas de apoio e composição das turmas. Essa síntese amplia significativamente a compreensão da qualidade da escolarização, ao evidenciar que aprendizagem, participação e desenvolvimento resultam da interação entre diferentes componentes do ambiente educativo. Em vez de representar um atributo isolado ou um simples indicador de desempenho acadêmico, a qualidade passa a ser compreendida como uma propriedade sistêmica da organização escolar, produzida pela articulação entre múltiplas dimensões institucionais e pedagógicas. A revisão sistemática de Holzer e Moser Opitz (2025), portanto, reforça empiricamente a transição de uma concepção unidimensional de qualidade para uma compreensão sistêmica da efetividade da educação inclusiva.

A natureza sistêmica da qualidade da escolarização torna-se ainda mais evidente na avaliação realista desenvolvida por Ségard et al. (2026). Ao investigar uma inovação territorial voltada à educação inclusiva, os autores identificam quinze condições sistêmicas responsáveis por ativar mecanismos relacionados ao sentimento de pertencimento, à segurança, ao reconhecimento das adaptações, à motivação para aprender e à participação social dos estudantes. O

estudo demonstra que esses mecanismos produzem efeitos simultâneos sobre aprendizagem, autonomia, iniciativa, interação entre pares, fortalecimento das famílias e clima escolar. Nenhuma dessas dimensões, entretanto, explica isoladamente a efetividade da escolarização inclusiva. Ao contrário, os resultados evidenciam que a qualidade emerge da interação dinâmica entre governança territorial, cooperação interinstitucional, organização pedagógica e sistemas especializados de apoio. A contribuição de Ségard et al. (2026) aprofunda, assim, o segundo deslocamento identificado nesta investigação ao demonstrar que a qualidade da escolarização constitui uma propriedade sistêmica das relações estabelecidas entre diferentes componentes do processo educativo, e não um resultado produzido por fatores isolados. Ao fazê-lo, a investigação demonstra que a qualidade da escolarização emerge das relações estabelecidas entre os diferentes componentes do sistema educativo e não da atuação independentemente de qualquer um deles.

A compreensão da qualidade da escolarização como fenômeno sistêmico também é corroborada por investigações desenvolvidas em contextos marcados por elevada vulnerabilidade social. O estudo conduzido por Carew et al. (2020) demonstra que os avanços observados na alfabetização e na numeracia de meninas com deficiência, em escolas públicas da região dos Lagos, no Quênia, não decorreram de uma intervenção isolada, mas da integração entre adaptações do ambiente escolar, formação docente, fortalecimento da participação das famílias, envolvimento comunitário, reorganização dos sistemas locais de apoio e ampliação das interações entre pares. Os autores evidenciam que esses diferentes componentes produziram efeitos simultâneos sobre aprendizagem, participação e permanência escolar, demonstrando que a

efetividade da inclusão depende da coerência estabelecida entre múltiplas dimensões institucionais, pedagógicas e sociais. Ao deslocar a análise dos resultados individuais para a integração das condições que os tornam possíveis, a investigação reforça a compreensão de que a qualidade da escolarização constitui uma propriedade sistêmica do ambiente educativo e não um atributo isolado das práticas pedagógicas ou da modalidade de escolarização. A convergência entre esses achados amplia a consistência internacional do segundo deslocamento, evidenciando que a compreensão sistêmica da qualidade da escolarização permanece explicativa mesmo em contextos marcados por elevada vulnerabilidade social.

A integração dos diferentes núcleos estruturantes de evidências permite interpretar que o segundo deslocamento da racionalidade explicativa da literatura internacional consiste na substituição progressiva de concepções unidimensionais de qualidade por uma compreensão sistêmica e multidimensional da escolarização inclusiva. As revisões sistemáticas, as avaliações institucionais e os estudos de implementação convergem ao demonstrar que aprendizagem, participação, pertencimento, organização pedagógica, colaboração profissional, sistemas especializados de apoio e desenvolvimento humano deixam de constituir dimensões independentes e passam a integrar um mesmo modelo explicativo da efetividade educacional. Nesse novo enquadramento científico, a qualidade da escolarização deixa de representar apenas um resultado esperado das políticas inclusivas para assumir o papel de categoria organizadora da racionalidade explicativa contemporânea da educação inclusiva. Essa reorganização conceitual estabelece o fundamento do terceiro deslocamento identificado nesta investigação. Uma vez compreendida como fenômeno sistêmico, a

qualidade da escolarização passa a exigir a identificação dos mecanismos concretos pelos quais essa organização institucional se transforma em experiências efetivas de aprendizagem, participação e desenvolvimento, deslocando progressivamente a racionalidade explicativa da organização institucional para os mecanismos de mediação pedagógica que tornam possível a qualidade da escolarização.

3.3. Terceiro Deslocamento da Racionalidade Explicativa: Das Estruturas Institucionais aos Mecanismos de Mediação Pedagógica

A compreensão da qualidade da escolarização como um fenômeno sistêmico produz uma terceira reorganização da racionalidade explicativa da literatura internacional sobre educação inclusiva. Uma vez reconhecido que a efetividade da inclusão depende da articulação entre diferentes dimensões institucionais, emerge uma nova questão científica: quais mecanismos transformam essas condições organizacionais em experiências concretas de aprendizagem, participação e desenvolvimento? A integração interpretativa das evidências demonstra que a literatura internacional responde progressivamente a essa questão ao deslocar sua atenção das estruturas institucionais para os processos de mediação pedagógica construídos no cotidiano escolar. A qualidade da escolarização deixa, assim, de ser compreendida apenas como uma propriedade da organização institucional e passa a ser explicada pelos processos relacionais que articulam professores, estudantes, equipes escolares e serviços especializados, convertendo condições institucionais em experiências educativas efetivamente inclusivas (Van Herwegen et al., 2026; Berchiatti et al., 2024; Cecere et al., 2025; Du, Deng & Xie, 2025; Feng & Sass, 2013).

Os estudos dedicados às relações pedagógicas constituem o primeiro núcleo estruturante de evidências desse terceiro deslocamento interpretativo. Entre eles, destaca-se a investigação desenvolvida por Berchiatti et al. (2024), por demonstrar que a qualidade da relação estabelecida entre professores e estudantes com necessidades educacionais especiais influencia diretamente sua participação, adaptação escolar e envolvimento nas experiências educativas. Os autores evidenciam que relações marcadas por proximidade, confiança e apoio favorecem trajetórias escolares mais positivas, enquanto interações caracterizadas por conflito ou distanciamento tendem a limitar a efetividade da inclusão. Esses resultados deslocam a explicação da qualidade da escolarização das estruturas organizacionais para os processos cotidianos de mediação pedagógica, indicando que a arquitetura institucional somente produz seus efeitos quando se materializa em relações educativas qualificadas.

A compreensão da mediação pedagógica é aprofundada pelas investigações que analisam os processos relacionais estabelecidos entre professores e estudantes no cotidiano escolar. Nesse conjunto, o estudo desenvolvido por Cecere et al. (2025) demonstra que a efetividade das relações pedagógicas depende da capacidade docente de compreender os estados emocionais dos estudantes, estabelecer vínculos de proximidade e construir interações sustentadas por confiança, sensibilidade e reconhecimento das necessidades individuais. Os autores evidenciam que professores capazes de desenvolver processos de mentalização mais sofisticados constroem relações pedagógicas mais próximas, favorecendo o engajamento escolar, a participação e o desenvolvimento dos estudantes com necessidades educacionais especiais. A contribuição de Cecere et al. (2025) amplia o alcance explicativo

identificado por Berchiatti et al. (2024), ao demonstrar que a qualidade da mediação pedagógica não depende apenas da existência de relações positivas, mas dos processos cognitivos e relacionais que permitem aos professores interpretar e responder às necessidades dos estudantes. A mediação educativa deixa, assim, de representar uma prática acessória da inclusão e passa a constituir um dos principais mecanismos de produção da qualidade da escolarização.

A relação entre mediação pedagógica e qualidade da escolarização é aprofundada pelas investigações que analisam os efeitos dos estilos interpessoais dos professores sobre a experiência escolar dos estudantes com necessidades educacionais especiais. O estudo desenvolvido por Du, Deng e Xie (2025) demonstra que professores cujas práticas se caracterizam por apoio à autonomia, comunicação responsiva e incentivo à participação favorecem níveis mais elevados de ajustamento escolar, engajamento acadêmico e desempenho educacional. Os autores evidenciam que o ajustamento escolar exerce papel mediador entre os estilos interpessoais docentes e os resultados acadêmicos, indicando que a aprendizagem não decorre apenas da transmissão de conteúdos, mas da qualidade das relações pedagógicas estabelecidas no cotidiano escolar. Essa investigação amplia a racionalidade explicativa identificada nos estudos anteriores ao demonstrar que a mediação pedagógica constitui o mecanismo por meio do qual as condições institucionais da escola se transformam em experiências efetivas de aprendizagem, participação e desenvolvimento.

A literatura internacional também demonstra que a efetividade da mediação pedagógica depende das competências profissionais mobilizadas pelos professores no exercício da docência. O estudo de

Feng e Sass (2013) evidencia que a formação específica em educação especial exerce impacto significativo sobre o desempenho acadêmico dos estudantes com deficiência, especialmente em leitura. Os autores verificam que professores com formação especializada apresentam maior capacidade de selecionar estratégias pedagógicas, adaptar intervenções e responder às necessidades educacionais dos estudantes. Entretanto, a principal contribuição da investigação não reside apenas na associação entre formação docente e desempenho escolar, mas na demonstração de que os conhecimentos especializados produzem efeitos porque qualificam os processos de mediação educativa desenvolvidos no cotidiano da escola. A formação docente deixa, assim, de representar um recurso adicional da escolarização inclusiva para constituir uma condição estruturante da produção da qualidade das relações pedagógicas que sustentam a aprendizagem, a participação e o desenvolvimento dos estudantes.

A integração dos diferentes núcleos estruturantes de evidências permite interpretar que o terceiro deslocamento da racionalidade explicativa da literatura internacional consiste na identificação da mediação pedagógica como o principal mecanismo por meio do qual as condições institucionais da escola se convertem em aprendizagem, participação e desenvolvimento. Estudos centrados na qualidade das relações professor–estudante, nos processos de mentalização, nos estilos interpessoais docentes e na formação especializada convergem ao demonstrar que a efetividade da educação inclusiva não depende apenas da existência de estruturas organizacionais ou de sistemas de apoio, mas da capacidade dos profissionais de transformar essas condições em experiências educativas responsivas às necessidades dos estudantes (Berchiatti et al., 2024; Cecere et al., 2025; Du, Deng & Xie, 2025; Feng & Sass,

2013). Nesse novo enquadramento científico, a mediação pedagógica deixa, assim, de representar uma dimensão operacional da inclusão para assumir o estatuto de mecanismo explicativo da qualidade da escolarização, estabelecendo a ligação entre a organização institucional da escola e os resultados produzidos pelos processos educativos.

Entretanto, ao identificar a mediação pedagógica como mecanismo central da efetividade da escolarização inclusiva, a literatura internacional passa a enfrentar uma nova questão científica: quais resultados essa mediação efetivamente produz? A resposta a essa pergunta conduz ao quarto deslocamento da racionalidade explicativa identificado nesta investigação. A qualidade da escolarização deixa de ser avaliada predominantemente pelos indicadores de desempenho acadêmico e passa a incorporar dimensões relacionadas ao desenvolvimento social, emocional e relacional dos estudantes, ampliando significativamente a compreensão dos resultados produzidos pela educação inclusiva.

3.4. Quarto Deslocamento da Racionalidade Explicativa: Dos Resultados Acadêmicos Ao Desenvolvimento Humano Multidimensional

A identificação da mediação pedagógica como mecanismo central da qualidade da escolarização conduz a uma quarta reorganização da racionalidade explicativa da literatura internacional sobre educação inclusiva. À medida que os estudos passam a compreender a efetividade da inclusão como resultado da interação entre diferentes componentes institucionais e pedagógicos, torna-se insuficiente avaliá-la exclusivamente por indicadores de desempenho acadêmico. A reconstrução das evidências demonstra

que a literatura internacional amplia progressivamente o conceito de resultado educacional, incorporando dimensões relacionadas ao desenvolvimento social, emocional, relacional e participativo dos estudantes. Esse quarto deslocamento modifica significativamente a forma pela qual a investigação científica passa a compreender os efeitos da escolarização inclusiva, deslocando a atenção dos resultados cognitivos isolados para uma concepção multidimensional do desenvolvimento humano ('Aisy & Aprilia, 2025; Zohidjonovna, 2025; Mbatt & Philip, 2024; Khusheim, 2021).

As revisões dedicadas ao desenvolvimento das competências sociais constituem o primeiro núcleo estruturante de evidências desse quarto deslocamento interpretativo. Entre elas, destaca-se o estudo desenvolvido por 'Aisy e Aprilia (2025), por demonstrar que a efetividade da educação inclusiva ultrapassa os indicadores tradicionais de aprendizagem e envolve a ampliação das oportunidades de comunicação, interação social, construção de amizades e aceitação pelos pares. Os autores evidenciam que esses resultados dependem da formação docente, da implementação de estratégias estruturadas de mediação social e da construção de ambientes escolares acolhedores, nos quais estudantes com necessidades educacionais especiais participam ativamente da vida escolar. A contribuição de 'Aisy e Aprilia (2025) amplia a compreensão da qualidade da escolarização ao demonstrar que os processos educativos inclusivos produzem resultados que extrapolam o domínio acadêmico e alcançam dimensões fundamentais do desenvolvimento humano.

A ampliação do conceito de resultado educacional é aprofundada pelas investigações que analisam diretamente o desenvolvimento social e emocional dos estudantes em contextos inclusivos. Nesse

conjunto, o estudo desenvolvido por Zohidjonovna (2025) demonstra que crianças inseridas em ambientes escolares inclusivos apresentam níveis mais elevados de empatia, cooperação, aceitação da diversidade e habilidades de convivência. A autora evidencia que esses resultados são potencializados quando a escolarização incorpora programas de aprendizagem socioemocional, participação ativa das famílias e colaboração permanente entre professores. Ao deslocar a atenção dos indicadores cognitivos para o desenvolvimento das competências sociais e emocionais, a investigação demonstra que a efetividade da educação inclusiva não pode ser compreendida apenas pelos resultados acadêmicos alcançados pelos estudantes. A qualidade da escolarização passa, assim, a incorporar dimensões relacionadas ao desenvolvimento humano integral, ampliando significativamente a racionalidade explicativa da literatura internacional sobre educação inclusiva. Essa ampliação reforça que os efeitos da escolarização inclusiva passam a ser compreendidos pela literatura internacional como processos multidimensionais de desenvolvimento e não apenas como resultados de aprendizagem.

A ampliação dos resultados educacionais também pode ser observada nas investigações que analisam o bem-estar psicossocial dos estudantes com deficiência em contextos inclusivos. O estudo desenvolvido por Mbatt e Philip (2024) demonstra que pertencimento, segurança emocional, relações interpessoais positivas e participação nas atividades escolares constituem componentes fundamentais da experiência educacional de estudantes com deficiência. Os autores evidenciam que esses elementos influenciam diretamente a permanência na escola, o envolvimento nas atividades acadêmicas e a construção de trajetórias educacionais mais positivas. Essa investigação reforça que

a qualidade da escolarização não pode ser reduzida ao desempenho cognitivo, pois depende igualmente da capacidade da escola de produzir ambientes socialmente acolhedores e emocionalmente seguros. A contribuição de Mbatt e Philip (2024) amplia, portanto, a compreensão da efetividade da educação inclusiva ao demonstrar que os resultados educacionais abrangem dimensões psicossociais indissociáveis dos processos de aprendizagem e participação escola.

A ampliação da compreensão dos resultados educacionais é complementada pelas investigações que analisam os processos de integração social dos estudantes com necessidades educacionais especiais. O estudo desenvolvido por Khusheim (2021) demonstra que a participação efetiva em contextos inclusivos favorece o fortalecimento do autoconceito e da integração social dos estudantes, desde que a escola seja capaz de promover relações interpessoais positivas e oportunidades concretas de participação nas atividades coletivas. A autora evidencia que pertencimento, reconhecimento pelos pares e construção de vínculos sociais constituem dimensões centrais da experiência escolar inclusiva, influenciando diretamente o desenvolvimento pessoal e educacional dos estudantes. Esses resultados reforçam que a efetividade da educação inclusiva ultrapassa os limites da aprendizagem acadêmica e passa a incorporar dimensões relacionadas à construção da identidade, da autonomia e da participação social, consolidando uma compreensão ampliada da qualidade da escolarização.

A integração dos diferentes núcleos estruturantes de evidências permite interpretar que o quarto deslocamento da racionalidade explicativa da literatura internacional consiste na ampliação progressiva da compreensão dos resultados produzidos pela

escolarização inclusiva. As investigações analisadas convergem ao demonstrar que aprendizagem, desenvolvimento socioemocional, participação social, pertencimento, bem-estar psicossocial, integração entre pares e fortalecimento do autoconceito deixam de constituir resultados paralelos para integrar uma concepção multidimensional da qualidade da escolarização. Nesse novo enquadramento científico, a efetividade da educação inclusiva deixa de ser avaliada predominantemente pelos indicadores de desempenho acadêmico e passa a ser compreendida como a capacidade da escola de promover o desenvolvimento humano em sua integralidade. Essa ampliação dos resultados educacionais cria as condições para o quinto e último deslocamento identificado nesta investigação, no qual arquitetura institucional, qualidade sistêmica, mediação pedagógica e desenvolvimento humano deixam de representar explicações independentes e passam a integrar uma única racionalidade explicativa da educação inclusiva.

3.5. Quinto Deslocamento da Racionalidade Explicativa: Da Explicação Fragmentada à Racionalidade Sistêmica da Qualidade da Escolarização

A integração dos quatro deslocamentos anteriormente reconstruídos evidencia que a literatura internacional sobre educação inclusiva passou por uma reorganização mais ampla de sua racionalidade explicativa. As transformações identificadas não constituem mudanças independentes nem representam apenas a incorporação progressiva de novos fatores associados à escolarização das pessoas com deficiência. Ao contrário, revelam um processo contínuo de reorganização científica no qual a unidade explicativa da inclusão, o conceito de qualidade da escolarização, os mecanismos responsáveis pela sua produção e os próprios

resultados considerados relevantes passam a integrar uma única estrutura explicativa. A racionalidade científica deixa, assim, de organizar seus modelos explicativos em torno de variáveis isoladas e passa a explicar a educação inclusiva como um fenômeno sistêmico, produzido pela interação permanente entre arquitetura institucional, mediação pedagógica, colaboração profissional, participação, desenvolvimento humano e qualidade da escolarização.

Essa reorganização pode ser observada quando as diferentes contribuições produzidas pela literatura internacional deixam de ser interpretadas isoladamente e passam a ser compreendidas como componentes de um mesmo modelo científico. Holzer e Moser Opitz (2025) e Van Herwegen et al. (2026) demonstram que a modalidade de escolarização deixa de constituir a principal unidade explicativa da inclusão. Ségard et al. (2026), Carew et al. (2020) e Obah (2024) evidenciam que essa nova unidade explicativa passa a localizar-se na capacidade institucional dos sistemas educacionais de organizar condições efetivas de escolarização. Papotti et al. (2026) demonstram que a qualidade deixa de representar apenas um resultado e passa a constituir um fenômeno sistêmico. Berchiatti et al. (2024), Cecere et al. (2025), Du, Deng e Xie (2025) e Feng e Sass (2013) identificam a mediação pedagógica como mecanismo responsável pela produção dessa qualidade. Finalmente, 'Aisy e Aprilia (2025), Zohidjonovna (2025), Mbatt e Philip (2024) e Khusheim (2021) ampliam a compreensão dos resultados da escolarização inclusiva ao incorporar dimensões sociais, emocionais e relacionais do desenvolvimento humano. Consideradas em conjunto, essas contribuições deixam de representar explicações independentes e passam a constituir os diferentes níveis de uma mesma racionalidade explicativa da educação inclusiva.

A metassíntese interpretativa desenvolvida neste estudo permite compreender que a principal transformação produzida pela literatura internacional não reside apenas na ampliação das evidências disponíveis sobre educação inclusiva, mas na reorganização da racionalidade científica mobilizada para explicá-la. A modalidade de escolarização deixa de constituir o centro da explicação; a qualidade da escolarização deixa de representar apenas um resultado; a mediação pedagógica deixa de ser compreendida como prática acessória; e os resultados educacionais deixam de restringir-se ao desempenho acadêmico. Essas quatro reorganizações convergem para uma nova racionalidade explicativa, na qual a qualidade da escolarização emerge como categoria organizadora da compreensão contemporânea da educação inclusiva. É essa reorganização que explica a crescente capacidade da literatura internacional de interpretar a escolarização das pessoas com deficiência como um fenômeno sistêmico, multidimensional e produzido pela interação entre arquitetura institucional, mediação pedagógica, qualidade da escolarização e desenvolvimento humano.

4. DISCUSSÃO

A reorganização da racionalidade explicativa e seus significados para a pesquisa em educação inclusiva

A principal contribuição desta investigação não consiste na identificação de novos fatores associados à efetividade da educação inclusiva, mas na reconstrução da reorganização da racionalidade explicativa produzida pela literatura internacional nas últimas décadas. A integração interpretativa das evidências demonstra que a produção científica contemporânea deixou progressivamente de

organizar suas explicações em torno de variáveis isoladas e passou a desenvolver modelos sistêmicos capazes de integrar arquitetura institucional, qualidade da escolarização, mediação pedagógica e desenvolvimento humano em uma mesma estrutura explicativa. Essa transformação modifica a própria forma de compreender a escolarização das pessoas com deficiência, deslocando a investigação científica da comparação entre modalidades de ensino para a análise das condições institucionais que tornam possível a construção de experiências educativas efetivamente inclusivas.

Sob essa perspectiva, os cinco deslocamentos interpretativos reconstruídos ao longo da metassíntese deixam de representar apenas categorias analíticas utilizadas para organizar os resultados desta investigação e passam a expressar diferentes níveis de reorganização da racionalidade explicativa da educação inclusiva. O primeiro deslocamento redefine a unidade explicativa da investigação científica; o segundo reorganiza o conceito de qualidade da escolarização; o terceiro identifica os mecanismos responsáveis pela produção dessa qualidade; o quarto amplia a compreensão dos resultados educacionais para além do desempenho acadêmico; e o quinto integra essas transformações em uma única racionalidade explicativa. Considerados em conjunto, esses deslocamentos evidenciam que a literatura internacional não apenas acumulou novos conhecimentos sobre educação inclusiva, mas modificou progressivamente a própria estrutura científica utilizada para explicá-la.

A possibilidade de reconstruir essa reorganização da racionalidade explicativa decorre diretamente do delineamento metodológico adotado nesta investigação. Enquanto a revisão sistemática possibilitou identificar um corpus internacional amplo e

metodologicamente consistente, a revisão crítica interpretativa permitiu examinar as estruturas explicativas mobilizadas pelos diferentes estudos, e a metassíntese tornou possível integrar essas explicações em um modelo interpretativo unificado. Essa articulação metodológica evidencia que revisões de literatura podem ultrapassar a síntese de evidências empíricas e contribuir para a reconstrução das racionalidades científicas produzidas em determinado campo de conhecimento, ampliando o potencial teórico das revisões interpretativas. Essa perspectiva demonstra que revisões críticas interpretativas podem contribuir não apenas para sintetizar evidências, mas para reconstruir racionalidades explicativas produzidas pela literatura científica.

A reorganização da racionalidade explicativa identificada neste estudo produz implicações importantes para a pesquisa contemporânea em educação inclusiva. Durante décadas, grande parte das investigações procurou explicar a efetividade da escolarização das pessoas com deficiência por meio da análise de fatores específicos, tais como modalidade de escolarização, disponibilidade de recursos, formação docente ou características individuais dos estudantes. A metassíntese desenvolvida nesta investigação demonstra, entretanto, que a literatura internacional passou progressivamente a compreender esses elementos não como variáveis independentes, mas como componentes interdependentes de um mesmo sistema explicativo. Essa mudança desloca a própria agenda científica da educação inclusiva, sugerindo que futuras investigações tendem a produzir explicações mais consistentes quando analisarem as interações entre diferentes dimensões institucionais, pedagógicas, relacionais e sociais, em vez de examiná-las isoladamente.

Sob essa perspectiva, a qualidade da escolarização deixa de constituir apenas uma categoria descritiva utilizada para avaliar os resultados da educação inclusiva e passa a assumir uma função organizadora da própria racionalidade científica contemporânea. A reconstrução interpretativa realizada demonstra que arquitetura institucional, mediação pedagógica, participação, desenvolvimento humano e qualidade da escolarização deixam de representar conceitos paralelos e passam a integrar uma mesma estrutura de inteligibilidade. Essa reorganização permite compreender por que investigações recentes tendem progressivamente a abandonar modelos explicativos lineares e a desenvolver interpretações fundamentadas na interação entre diferentes componentes dos processos educativos. A principal contribuição teórica deste estudo consiste, portanto, em evidenciar que a qualidade da escolarização emerge como categoria organizadora da nova racionalidade explicativa da literatura internacional sobre educação inclusiva, oferecendo um modelo interpretativo capaz de explicar a evolução recente da produção científica nesse campo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo permitiu demonstrar que a principal transformação produzida pela literatura internacional sobre educação inclusiva nas últimas décadas não reside apenas na ampliação das evidências científicas disponíveis sobre a escolarização das pessoas com deficiência, mas na reorganização progressiva da racionalidade explicativa mobilizada para compreender esses processos. A reconstrução interpretativa realizada evidenciou que essa reorganização ocorreu por meio de cinco deslocamentos sucessivos, responsáveis por modificar a unidade explicativa da inclusão, o conceito de qualidade da

escolarização, os mecanismos explicativos, a compreensão dos resultados educacionais e, finalmente, o próprio modelo científico utilizado para interpretar a educação inclusiva. Esses deslocamentos revelam que a produção científica internacional deixou progressivamente de explicar a inclusão por fatores isolados e passou a desenvolver uma racionalidade sistêmica, fundamentada na interação entre arquitetura institucional, mediação pedagógica, qualidade da escolarização e desenvolvimento humano.

A principal contribuição teórica desta investigação consiste em evidenciar que a qualidade da escolarização deixa de representar apenas um resultado esperado das políticas inclusivas para assumir o estatuto de categoria organizadora da racionalidade explicativa contemporânea da educação inclusiva. Essa mudança permite compreender por que investigações recentes tendem progressivamente a abandonar interpretações centradas em variáveis independentes e passam a explicar a efetividade da escolarização por meio da articulação entre diferentes dimensões institucionais, pedagógicas, relacionais e desenvolvimentais. Ao reconstruir essa reorganização da racionalidade explicativa, o estudo oferece um modelo interpretativo capaz de compreender não apenas os resultados produzidos pela literatura internacional, mas também a evolução da forma pela qual esses resultados passaram a ser cientificamente explicados.

Do ponto de vista metodológico, esta investigação também demonstra o potencial da articulação entre Revisão Sistemática Internacional, Revisão Crítica Interpretativa e Metassíntese para reconstruir racionalidades explicativas produzidas pela literatura científica. Ao deslocar o foco da síntese de evidências para a reconstrução das estruturas explicativas mobilizadas pelos estudos,

o artigo amplia as possibilidades analíticas das revisões interpretativas e evidencia que a integração crítica das evidências pode produzir contribuições teóricas que ultrapassam a descrição dos resultados empíricos disponíveis. Nesse sentido, a arquitetura metodológica desenvolvida nesta investigação oferece uma possibilidade de análise aplicável a outros campos de conhecimento nos quais a compreensão da evolução das explicações científicas se torne objeto da própria investigação científica.

A reorganização da racionalidade explicativa identificada neste estudo sugere que futuras investigações sobre educação inclusiva tenderão a produzir avanços mais consistentes quando concentrarem seus esforços na compreensão das interações entre diferentes componentes dos processos educativos, em vez de analisá-los como fatores independentes. Mais do que ampliar o número de evidências disponíveis, o desenvolvimento do campo dependerá da capacidade de produzir modelos explicativos capazes de integrar arquitetura institucional, mediação pedagógica, qualidade da escolarização e desenvolvimento humano em uma mesma estrutura analítica. É nesse movimento que a qualidade da escolarização deixa de constituir apenas um objeto de investigação e passa a representar a categoria organizadora da racionalidade explicativa contemporânea da educação inclusiva, oferecendo um novo referencial analítico para compreender a evolução da produção científica internacional sobre escolarização das pessoas com deficiência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

'AISY, Naurah Rohadatul; APRILIA, Imas Diana. The important role of inclusive education for the social interaction of students with

special needs. *Jurnal EDUCATIO: Jurnal Pendidikan Indonesia*, v. 11, n. 1, p. 13–20, 2025. DOI: <https://doi.org/10.29210/1202525447>

BERCHIATTI, Martina; FERRER, Antonio; BADENES-RIBERA, Laura; LONGOBARDI, Claudio. Student-teacher relationship quality in students with learning disabilities and special educational needs. *International Journal of Inclusive Education*, v. 28, n. 12, p. 2887–2905, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2022.2135779>

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. *Index for inclusion: developing learning and participation in schools*. 3. ed. rev. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), 2011.

CAREW, Mark; DELUCA, Marcella; GROCE, Nora; FWAGA, Sammy; KETT, Maria. The impact of an inclusive education intervention on learning outcomes for girls with disabilities within a resource-poor setting. *African Journal of Disability*, v. 9, a555, 2020. DOI: <https://doi.org/10.4102/ajod.v9i0.555>

CECERE, Giulia; LA PENNA, Ilaria; CERCIELLO, Francesco; CAVALLARO, Alessia; PONTICORVO, Maria; SICA, Luigia Simona; FROLLI, Antonio. The teacher-student relationship in inclusive contexts: the role of mentalization and closeness. *Frontiers in Psychology*, v. 16, art. 1579785, 2025. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1579785>

DU, Lin; DENG, Meng; XIE, Zhengli. Teachers' interpersonal styles and academic performance of students with special educational needs in Chinese inclusive schools: the mediating role of school adjustment. *International Journal of Disability, Development and Education*, v. 73, n. 3, p. 484–499, 2026. DOI: <https://doi.org/10.1080/1034912X.2025.2528201>

FENG, Li; SASS, Tim R. What makes special-education teachers special? Teacher training and achievement of students with disabilities. *Economics of Education Review*, v. 36, p. 122–134, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.06.006>

FÓNAI, Mihály; BARNUCZ, Nóra; HÜSE, Lajos. The possible contexts of inclusion and special educational needs in the light of an international research. *Acta Medicinae et Sociologica*, v. 12, n. 32, p. 112–132, 2021. DOI: <https://doi.org/10.19055/ams.2021.05/31/6>

HOLZER, E. M.; MOSER OPITZ, E. The benefits of inclusive education: a systematic review of student achievement in secondary schools. *European Journal of Special Needs Education*, v. 41, n. 4, p. 783–801, 2026. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2025.2587615>

KHUSHEIM, Salwa M. Students with special educational needs: explaining their social integration and self-concept. *Journal of Education and Learning*, v. 11, n. 1, p. 54–64, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5539/jel.v11n1p54>

MU, Guanglun Michael. Time to ring the death knell for agency and resilience? Some sociological rethinkings of inclusive education. *International Journal of Disability, Development and Education*, v. 68, n. 6, p. 822–830, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1866751>

OBAH, Amerie. The effectiveness of inclusive education policies for students with disabilities. *International Journal of Humanity and Social Sciences*, v. 2, n. 5, p. 50–63, 2024. DOI: <https://doi.org/10.47941/ijhss.1888>

PAPOTTI, Noemi; MUSCELLA, Lorenzo; ZANOBINI, Mirella; PANESI, Sabrina. The quality of school inclusion of children with special educational needs in a multidimensional perspective: a systematic review. *Ricerche di Psicologia*, v. 48, 2026. DOI: <https://doi.org/10.3280/rip2025oa22760>

RUZIYEVA, Nigora Zohidjonovna. The impact of inclusive education on the social and emotional development of children. *International Journal on Integrated Education*, v. 9, n. 1, p. 102–106, 2026. DOI: <https://doi.org/10.31149/ijie.v9i1.5553>

SÉGARD, Eléonore; AROMATARIO, Olivier; CHERVIN, Philippe; CAMBON, Linda. Understanding the conditions for inclusive education: a realist evaluation of a French territorial innovation. *PLOS ONE*, v. 21, n. 4, e0348203, 2026. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0348203>

VAN HERWEGEN, Jo; MASTERMAN, Thomas; DOCKRELL, Julie; MARSHALL, Chloë; GORDON, Rebecca; THOMAS, Michael S. C. Raising educational outcomes for students with special educational needs and disabilities: a systematic review and meta-analysis. *Review of Education*, v. 14, n. 1, 2026. DOI: <https://doi.org/10.1002/rev3.70127>

YOU, Sukkyung; KIM, Eui Kyung; SHIN, Kyulee. Teachers' belief and efficacy toward inclusive education in early childhood settings in Korea. *Sustainability*, v. 11, n. 5, art. 1489, 2019. DOI: <https://doi.org/10.3390/su11051489>

¹ Doutorado. Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID:

<https://orcid.org/0000-0003-1119-3613>. LATTES:

<http://lattes.cnpq.br/5330024930917910>.