

Para além das leis: reflexões sobre o acesso e a permanência de pessoas com deficiência na Educação Básica

Beyond the laws: reflections on access and permanence of people with disabilities in Basic Education

Diogo Magno Rocha Santana¹

Fundação Visconde de Cairu, Salvador – BA, Brasil

Resumo: Este artigo resulta da *escrivivência* e dos estudos sobre o processo de escolarização de pessoas com deficiência. Tem como objetivo compreender as narrativas de quem vive o dia a dia escolar e apontar caminhos, possibilidades e reflexões sobre o lugar da diversidade humana na escola. Trata-se de uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa. O estudo evidenciou a Educação Inclusiva como um processo coletivo, transdisciplinar e, acima de tudo, um ato de rebeldia contra todas as formas de exclusão e negação de direitos. Apontou ainda a ilogicidade da concepção de que a Inclusão Escolar é uma função exclusivamente pedagógica ou destinada apenas a pessoas com deficiência.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Docência. Diversidade. Escolarização. Família.

Abstract: This article results from *escrivivência* and studies on the schooling process of people with disabilities. Its aim is to understand the narratives of those who experience the daily life of schools and to point out pathways, possibilities, and reflections on the place of human diversity in the educational environment. It is a field research with a qualitative approach. The study highlighted Inclusive Education as a collective, transdisciplinary process and, above all, an act of rebellion against all forms of exclusion and denial of rights. It also emphasized the illogical nature of the notion that School Inclusion is solely a pedagogical function or intended only for people with disabilities.

Keywords: Inclusive Education. Teaching. Diversity. Schooling. Family.

Introdução

Atualmente, observa-se um aumento significativo no número de estudantes com deficiência acessando a educação básica, especialmente nas etapas da

¹ Graduando em Pedagogia pela Faculdade Visconde de Cairu. Membro do Grupo de Pesquisa Educação, Diversidade, Inclusão e Equidade (EDIE/FVC).

Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Esse crescimento está relacionado às leis vigentes, ao avanço no acesso à informação e à maior conscientização sobre os direitos das pessoas com deficiência em diversas áreas, como educação, cultura, saúde, esporte, entre outras.

De acordo com o Censo Escolar de 2023, aproximadamente 1,77 milhão de estudantes com deficiência estão matriculados em instituições de ensino públicas e privadas em todo o país (Brasil, 2023). Um dado particularmente relevante para a reflexão sobre a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva é que cerca de 91% desse público-alvo encontra-se em salas de aula regulares.

Ao realizarmos um resgate histórico sobre o lugar social da deficiência, compreendemos que o protagonismo das pessoas com deficiência tem sido – e ainda é – conquistado por meio de intensos esforços da sociedade civil, especialmente de mães atípicas. A trajetória desse movimento foi construída sob a ótica da violência, da exclusão e da desumanização dos corpos que fogem aos padrões socialmente estabelecidos.

É inegável que, atualmente, avançamos significativamente em termos de acessibilidade e inclusão social. Ainda que persistam inúmeros desafios, documentos como a Declaração de Salamanca de 1994 e a Lei Brasileira de Inclusão de 2015, entre outras legislações e diretrizes educacionais, convocam a sociedade a refletir e agir diante da urgência que é a efetivação da Educação Inclusiva como instrumento de reparação histórica. Essa perspectiva reconhece as pessoas com deficiência como protagonistas de suas próprias narrativas e como sujeitos de direitos, merecedores de um processo de escolarização digno e de qualidade.

Ante o exposto, este artigo tem como objetivo compreender as narrativas de quem vive o dia a dia escolar e apontar caminhos, possibilidades e reflexões sobre o lugar da diversidade humana na escola. E busca responder a seguinte questão de pesquisa: Como as narrativas de sujeitos que vivenciam o cotidiano escolar revelam percepções, desafios e possibilidades relacionadas à valorização da diversidade humana no ambiente escolar?

Trata-se de uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa, em que se busca captar, por meio de entrevistas e observações, as narrativas de professores, estudantes, familiares e outros agentes escolares, valorizando suas vozes e olhares sobre os desafios e possibilidades de construção de uma escola mais inclusiva. A

escolha por uma abordagem qualitativa justifica-se pela natureza subjetiva e contextual das informações, permitindo uma análise mais profunda e sensível das práticas, discursos e relações que permeiam o ambiente educacional.

O buraco da Educação Inclusiva é mais embaixo

Como vimos, é crescente o número de estudantes com deficiência na escola regular, o que, à primeira vista, pode ser motivo de “felicidade” sim, entre aspas, para provocar, tocar na ferida e instigar uma reflexão sobre a distância entre a legislação e a prática da Educação Inclusiva, conforme orientam os órgãos de Educação. Embora, a legislação brasileira, em especial a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), garanta o acesso ao ensino regular, o que temos testemunhado é uma inclusão superficial e cercada por mera formalidade.

No entanto, não podemos naturalizar a ausência de profissionais qualificados e de infraestrutura adequada: falta de professores, de auxiliares do desenvolvimento infantil qualificados, de salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), além de salas de aula com infraestrutura precária e a conseqüente desvalorização dos profissionais que atuam diretamente com estudantes com deficiência (Mantoan, 2003) nos aponta a reflexão de que a presença física de estudantes com deficiência é insuficiente; é preciso que transformemos as práticas escolares para que assim, a inclusão seja concebida como direito e jamais como assistencialismo ou piedade.

À medida que cresce o número de estudantes com deficiência nas escolas, também aumentam os casos daqueles que são deixados à própria sorte nas salas de aula das escolas do sistema regular de ensino. Uma reportagem de 2023, publicada pelo Portal Terra com base em dados do Ministério da Educação (MEC), revela que 94% dos professores não possuem formação específica no campo da Educação Inclusiva. Essa informação nos convoca a refletir sobre aspectos fundamentais, como a qualidade dos cursos de licenciatura oferecidos e a forma como são planejadas as formações continuadas para educadores que atuam diretamente na sala de aula. (Carvalho; Vitalliano, 2011) nos alerta a quão problemática é a formação docente no Brasil. E isto é em decorrência da continuidade de uma cultura pró-inclusão moldada em vieses integradores de pagamento, o que demonstra o seu desinteresse em uma educação emancipadora para todos.

São inúmeras as problemáticas que emergem ao analisarmos o atual cenário da Educação Básica na perspectiva da Educação Inclusiva. É necessário que encaremos a temática com responsabilidade. Afinal, apenas garantir a presença física de estudantes com deficiência na escola não torna o ambiente verdadeiramente inclusivo. Apesar da legislação vigente, temos percebido uma falta de uma maior preocupação com a Educação Inclusiva – que, infelizmente, parece que virou apenas uma tendência.

Feitas (2012) demonstra crítica aos currículos universitários por apresentar a diversidade sociocultural dentro de componentes curriculares de maneira isolada e sem o aprofundamento nas desigualdades sociais. Muitas instituições de Educação Superior oferecem disciplinas como Educação Inclusiva, Libras e Educação e Diversidade, na tentativa de se eximir do compromisso maior: construir um currículo escolar que valorize o protagonismo e as escritivências daqueles que historicamente foram excluídos do direito à educação.

Ainda no âmbito da efetivação da Educação Inclusiva, é imprescindível denunciar o descaso vivido por muitas escolas, sobretudo públicas e municipais, nos últimos anos no que se refere ao atendimento de estudantes com deficiência. Observamos uma explosão no número de estudantes atípicos, acompanhada da contratação de Auxiliares do Desenvolvimento Infantil (ADI) frequentemente desqualificados para atuar com esse público.

É inaceitável que a Justiça, por força de lei, assegure o acesso das pessoas com deficiência ao ensino regular, enquanto os governantes negligenciam suas responsabilidades de garantir plenamente esse direito – que inclui a seleção, a formação e o acompanhamento das atividades desses profissionais. Em conversas com professores, notamos que muitos dos ADI são pessoas com baixa escolaridade e, em sua maioria, sem experiência para exercer a função.

É fundamental que o MEC, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI), defina com clareza os fundamentos que orientam o trabalho dos Profissionais de Apoio Escolar (PAEs), por meio das Diretrizes Nacionais específicas para essa função. Não é viável continuar fazendo a Educação Inclusiva “acontecer” quando nem mesmo os profissionais de apoio sabem exatamente qual é o seu papel. Como destaca Mantoan

(2006), a educação inclusiva não é uma tarefa simples. Tal prática nos exige investimento, mudança de comportamento e compromisso ético com a diversidade.

A percepção sociocultural da deficiência no processo de Inclusão Escolar

Diante do crescente número de estudantes com deficiência na Educação Básica, é necessário promover uma análise crítica sobre o acolhimento e o sentimento de pertencimento desses sujeitos, considerando sua relação com a comunidade escolar. Falar de inclusão escolar é falar de um compromisso coletivo que exige sensibilidade, reflexão constante e envolvimento de todos os profissionais da educação: professores, merendeiras, porteiros, diretores, coordenadores pedagógicos, auxiliares de limpeza, secretários e demais colaboradores. Cada um, dentro de suas rotinas e atribuições, deve atuar de forma articulada para garantir que os direitos dos estudantes sejam respeitados e efetivados. Esta convocação sobre o entendimento da coletividade na Educação Especial é ratificada na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que destaca a importância de ações coletivas e interdisciplinares para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que garantam o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência.

Ainda nesse caminho reflexivo, é urgente ampliar a compreensão sobre o que significa Educação Inclusiva, para além da ideia restrita que a reduz ao atendimento de pessoas com deficiência. Este pensamento é reforçado por Artiles, Kozleski e Waitoller (2011) que diz que a inclusão é uma resposta política e ética para a exclusão histórica e sistemática para todos os grupos sociais que estão presentes na contemporaneidade e foram vítimas de repressões e apagamentos epistemológicos. A verdadeira inclusão escolar deve reconhecer e acolher toda a diversidade humana e suas especificidades: pessoas negras, indígenas, ciganas, LGBTQIAPN+, ateias, praticantes de religiões de matriz africana, pessoas com deficiência, entre outros grupos historicamente marginalizados e excluídas da escola.

É claro que há a necessidade de um olhar pedagógico específico para os estudantes com deficiência, considerando que cada sujeito e cada condição impõem demandas singulares no processo de ensino aprendizagem. Mantoan (2006) salienta que a diferença deve ser encarada como uma experiência educativa e não como um

desvio de norma. No entanto, o que se observa é que muitos defensores da Educação Inclusiva acabam priorizando exclusivamente o atendimento às pessoas com deficiência, negligenciando outras expressões da diversidade humana. Uma vez que, a população negra e LGBT+ também foram (e continuam sendo) historicamente excluídos e seguem em processo de retomada de direitos. Como bem argumenta Atilas et al. (2011), o ato de resumir a inclusão dentro da deficiência serve de reforço para as hierarquias de exclusão e silencia os múltiplos contextos e realidades da marginalização dos marcadores sociais como: raça, classe, gênero, sexualidade e religião.

A Educação Inclusiva deve ser compreendida como um ato de reparação histórica e social, voltado a todos os que foram – e ainda são – vítimas de preconceito e discriminação. Portanto, é urgente que os profissionais da educação compreendam que a Educação Especial e a Educação Inclusiva caminham juntas, ocorrem de forma simultânea e são indissociáveis. Bueno (2008) nos alerta que esta distinção entre os conceitos serve para nos lembrar de que existe uma distância entre incluir e permitir o acesso à educação. Quando a educação for, de fato, inclusiva, não será mais necessário criar termos para diferenciar os processos educacionais.

Outro aspecto que gera preocupação no campo da inclusão escolar é a presença de discursos preconceituosos no ambiente educativo, travestidos de “opinião” ou “falta de preparo”. Frases como “acho um absurdo esses jovens de hoje serem gays” ou “não sei como trabalhar com um aluno deficiente” não são apenas desinformação – são manifestações de preconceito, muitas vezes naturalizadas e toleradas no cotidiano escolar. Além de preconceituosas, essas falas são extremamente violentas e têm o poder de perpetuar a imagem da escola como um espaço excludente e hostil para as minorias sociais.

Em diálogos com professores e demais trabalhadores da educação, essas narrativas de desprezo à diversidade humana são recorrentes e revelam o quão frágeis e seletivas ainda são muitas das práticas que se dizem inclusivas. Na prática cotidiana, o respeito à diversidade segue sendo mais uma exceção do que uma regra. Como denuncia Veiga Neto (2003), a escola vive numa grande encenação onde o seu script é progressista e a prática de cenografia é pautada pelo silêncio das diferenças e continuidade de uma cultura excludente.

Ao observarmos o perfil dos graduandos que têm ocupado as licenciaturas – especialmente no curso de Pedagogia – percebemos uma tendência preocupante: a formação de futuros profissionais com perfil conservador, muitas vezes orientado por um fundamentalismo religioso incoerente e logicamente inconsistente, utilizado como justificativa para ignorar o compromisso ético e profissional de formar sujeitos críticos, participativos e conscientes. O perfil da formação docente tem sido definido por Arroyo (2009) como um golpe orquestrado pelo neoliberalismo para inibir o caráter democrático, plural e emancipador da educação, sobretudo, nos sistemas de ensino público.

Refletindo sobre os processos formativos dos indivíduos, e partindo do conceito de *semiformação* ou *pseudoformação* discutido por Adorno (1972), compreendemos que, desde o nascimento, somos inseridos em uma determinada cultura e, por meio das ações psíquicas e sociais, vamos nos moldando e nos adequando ao nosso meio sociocultural. Isso nos mostra como a formação humana é marcada por condicionamentos, mas também por possibilidades.

Se desejamos um futuro que genuinamente respeite e acolha a diversidade de maneira equitativa em todos os espaços e contextos, é imprescindível que desde a primeira infância haja oportunidades reais de convivência com a pluralidade humana. Isso porque, conforme destaca Adorno (1975), a formação de valores deve ocorrer ainda na infância. Para tanto, a escola precisa assumir um compromisso coletivo e contínuo com a prática da inclusão – não apenas como discurso, mas como vivência pedagógica.

A escola deve estar fundamentada em uma formação crítica, baseada na autorreflexão e na experiência prática. Adiar a efetivação de práticas inclusivas para etapas posteriores à infância é um risco grave, pois, no processo de crescimento, somos frequentemente expostos à naturalização das violências e exclusões sociais. Esse processo dificulta – e muitas vezes impede – o florescimento de uma convivência respeitosa com a diversidade. Freire (1996) nos ensina que a criança deve ter acesso a uma educação libertadora e crítica ainda na primeira infância, visto que, é neste período em que há a formação dos valores que orientam a leitura de mundo.

É impossível pensar a Educação Inclusiva sem reconhecer a centralidade da família nesse processo. Ela é parte fundamental na garantia dos direitos dos estudantes com deficiência e deve participar ativamente da vida escolar. Vale

reafirmar: inclusão não se resume a inserir o sujeito no espaço físico da escola. É essencial que o núcleo familiar esteja atento às demandas que o estudante manifesta, tanto nas relações escolares quanto fora delas.

A inclusão não é uma receita pronta, passível de ser reproduzida sem considerar a singularidade de cada sujeito. Portanto, não é tolerável que famílias matriculem suas crianças atípicas na educação básica e aceitem que elas apenas “ocupem” o espaço escolar, sem vivenciar o sentimento de pertencimento, partilha e valorização. O estudante com deficiência não pode estar no processo de escolarização como mero espectador, como se fizesse parte de uma encenação. Isso representa um ato de (des)comprometimento com a igualdade prevista em lei e uma grave omissão ética. Se ele está na escola, precisa ser observado, avaliado e ter participação ativa na dinâmica da instituição. Inclusão sem intencionalidade, sem compromisso e sem planejamento é, na prática, mais uma forma de exclusão.

É importante frisar que, ao defender a inclusão escolar, não se está exigindo que todas as escolas se adequem a um modelo idealizado ou “perfeito”. Sabemos que o Brasil é marcado por uma diversidade de contextos, estruturas e realidades. Como afirma Ainscow (2009), pensar a educação inclusiva não é buscar uma uniformidade. A ideia é única – garantir o direito à educação com equidade –, mas a metodologia de implementação da inclusão varia conforme a cultura, os costumes, as identidades e os marcadores sociais de cada localidade.

Diante desse contexto, é essencial que as famílias se tornem agentes ativos no processo: incomodando, questionando, provocando e refletindo junto às profissionais da educação sobre o acompanhamento e o desenvolvimento de seus filhos. É por meio do diálogo que construímos pontes e denunciemos retrocessos. Uma postura que particularmente incômoda nas escolas é expressa em frases como: “*Quería que meu filho fosse igual a X ou Y.*” Essa fala, muitas vezes reproduzida por pais, mães ou responsáveis, ignora a singularidade e a riqueza da diversidade humana. Ela evidencia a falta de internalização, por parte das famílias, de que cada sujeito constrói sua trajetória educacional de forma única, e que são múltiplas as possibilidades de ensinar, aprender e avaliar. Esta ponderação também é feita por Skliar (2003) ao reconhecer que a escola insiste em operar numa lógica de normalização dos sujeitos ao tentar encaixar os estudantes como se estivesse num quebra-cabeça e sem acolher as diferenças.

Essas possibilidades se expressam em aspectos como o brincar livre, as atividades de coordenação motora, a expressividade, o desenho, as relações interpessoais, os hábitos de higiene, entre outros elementos do cotidiano escolar que podem – e devem – ser articulados entre educadores e educandos. Quando a escola e a família reconhecem e valorizam esses elementos como partes legítimas do processo de aprendizagem, estamos de fato caminhando para uma educação inclusiva e humanizadora.

A escola, tradicionalmente, tem sido compreendida como um espaço de socialização, mas também de padronização e de socialização dos estudantes – e isso é extremamente perigoso. Quando a lógica escolar se orienta pela homogeneização, ignora-se a complexidade e a singularidade dos sujeitos que compõem o espaço educativo. Neste sentido, Skaliar (2003) nos alerta para uma prática pedagógica que acolha as diferenças e combata as homogeneidades no território escolar.

O ensino pode até ter um objetivo comum – promover a aprendizagem –, mas o aprender, em si, é plural: envolve possibilidades, múltiplos caminhos e encruzilhadas. É um processo marcado por idas e vindas, por construções singulares, por experiências subjetivas que não se encaixam em modelos fixos. Por isso, o processo de ensino aprendizagem não deve ser uma jornada solitária nem responsabilidade exclusiva da escola. Trata-se de uma tarefa compartilhada entre a instituição de ensino e as famílias – cada qual reconhecendo suas atribuições e respeitando a importância do outro nesse processo formativo.

Narrativas do cotidiano escolar na construção de uma aprendizagem plural

É importante ressaltar que o interesse pela área da Educação Especial e Inclusiva emergem a partir das vivências que me tocam por ser um homem com deficiência que está na graduação e atua diariamente no chão da escola pública. Tomando de empréstimo o termo *escrevivência* (escrita mais vivência) de Conceição Evaristo (2020), posso afirmar que estar nesse corpo, enquanto *escrevivente*, é um chamado para a luta coletiva em defesa de uma educação de compromisso.

Quero partir das narrativas de Dona Clarice, minha mãe, que sempre narrou para mim sobre as labutas vividas por ela durante o meu período de escolarização. Um relato que me marcou profundamente foi o seguinte: “As escolas lhe recusavam

a lhe matricular ao saber que você precisaria de uma sala com acessibilidade arquitetônica.” Percebam que estamos falando de um jovem que viveu a escolarização nos anos 2000 e se atentarmos para a nossa realidade atual, sabemos que os tempos mudaram e seguimos trilhando caminhos que nutrem a cultura de uma escola injusta e desigual. Isto é evidenciado no relato de uma mãe atípica:

Tenho que estar constantemente transferindo minha filha entre escolas. Ela tem Transtorno do Déficit de Atenção e está em processo de investigação para Transtorno Opositivo Desafiador (TOD) e Transtorno do Espectro Autista (TEA). As instituições não sabem lidar com as demandas dela. As professoras frequentemente reclamam da falta de suporte em sala de aula e da forma como minha filha se comporta. São comuns situações como retirá-la da sala, prendê-la à cadeira ou utilizar até da força física para conter seus comportamentos. Não percebo nenhum esforço por parte da equipe pedagógica em incluí-la de fato na rotina escolar.

O relato dessa mãe nos convoca a pensar sobre a urgência que há em lutarmos por uma pedagogia que acolha, respeite e valorize a diversidade humana. Este chamado é feito por Maria Teresa Éngler Mantoan (2003) ao apontar que o caminho da inclusão se faz no (re)conhecimento da/das diferenças que nos tornam singulares. O direito do estudante com deficiência é inalienável e não cabe mais falarmos de classes e escolas especiais. Temos que superar essa parte da história e entender que a inclusão escolar da pessoa com deficiência será plena a partir do momento em que tivermos um real compromisso social, cultural e político para esta pauta.

Ainda nas andanças de escrever narrativas para compor este trabalho, me debrucei também para dialogar com professoras da educação básica. Especialmente as que trabalham nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Afinal, nada adianta apontar caminhos para um futuro inclusivo e não acolher quem vive o cotidiano escolar. E neste processo de escuta é unânime a angústia da comunidade docente para trabalhar com o estudante com deficiência. As principais queixas estão relacionadas a: falta de formação continuada que contemple assuntos como: manejo do comportamento durante crises, adaptação de atividades, processos avaliativos e estratégias didáticas. Além daquilo que já é de praxe, a falta de profissionais de apoio. Como ouvi numa das conversas com profissionais da educação que atendem estudantes da Educação Especial numa escola de Salvador:

A gente deveria ter um suporte adequado para atender às demandas de cada indivíduo com deficiência: isso envolve atividades diferenciadas e com propósito, espaço adequado para comportar crianças atípicas em seus momentos de crises, e parceria com o profissional que acompanha estas crianças para entender as dificuldades e os avanços que estão acontecendo. E é importante dizer: nem mesmo a coordenação e/ou gestão escolar nos orientam como melhorar ou conduzir o trabalho. No fim, a gente sabe que precisa dar conta do aluno.

Os relatos nos levam a pensar também, sobre a necessidade de acolhimento por parte da gestão escolar aos docentes neste contexto de atuação com a Educação Inclusiva. Freitas (2012) nos orienta que é de fundamental importância o acolhimento institucional para o docente. Um espaço seguro de partilhas e reflexões colabora para que o educador esteja alinhado sempre com a ética e sensibilidade.

O acolhimento institucional é de suma importância para que possamos erradicar falas como estas quando o professor é questionado sobre o trabalho com crianças atípicas: “Na minha experiência como professora, foi desafiador e assustador, porque o novo causa esse impacto em nós.” O fim do estranhamento e da inquietude para atuar com os estudantes com deficiência dá-se a partir da experiência diária, como bem ilustra Mantoan (2003), ao ratificar que a escola precisa romper com a naturalização da exclusão, sustentada pelo (pre)conceito, e partir para o campo da experiência com novos sujeitos e novas realidades, o que garantirá um passo importante para o compromisso com a diversidade.

Uma professora do ciclo de Educação Infantil ao ser entrevistada para compor as narrativas deste artigo, disse:

Eu nunca trabalhei com crianças autistas. Esse é o primeiro ano que tenho um aluno com algum tipo de deficiência e, no começo do ano, eu fiquei com medo (até porque o estudante é parente da dona da escola). Mas, depois, eu fui me acostumando. A criança nem fica muito na minha sala; ela não gosta de barulho. Então, acaba que eu não criei tanto vínculo com ela.

Como afirmam Santos e Ogasawara (2021), a ausência de vínculos entre educandos e educadores nos mostra a quão problemática é a nossa formação social e profissional, ao nos bloquear diante daquele que é diferente. As autoras também nos ensinam que o vínculo com estudantes atípicos é constituído de maneira processual e nos leva a reconhecer a diferença como parte comum em nós e no outro.

Neste caminho dialógico de reflexões sobre o conceito-lugar da escola para os estudantes com deficiência, é justo que toquemos numa ferida que é pouco revirada; a escola como um lugar de manutenção das violências e (in)justiças sociais. Narrativas como estas são corriqueiras nas escolas:

O meu filho começou a estudar com dois anos. Ele não era nada expressivo por conta do autismo, então, todas as vezes que a professora tirava fotos e colocava no grupo de pais, eu observava que ele estava fora da atividade feita na sala de aula.

Relatos como estes nos levam a compreender que a exclusão está no ambiente escolar não somente na sua forma mais brutal – a exclusão à luz do dia –, mas também é sentida de maneira sutil: nas piadas, na falta de acessibilidade atitudinal, ao ignorar a participação de um estudante com deficiência na construção das atividades coletivas e na ausência da criação de vínculo entre o educando e o educador. Esta é uma das barreiras mais difíceis de ser rompida no processo educativo; afinal, são fatores externos de pseudoformação que impactam diretamente na forma como acolhemos as diferenças.

O sentimento de não pertencimento na relação família e escola é bastante comum quando estamos dialogando com as mães e pais atípicos. Estas famílias resistem cotidianamente num processo de luta para que as escolas busquem adequar-se às diferenças com compromisso e sem apelo midiático/mercadológico. Tem sido comum relatos como estes nas turmas de graduação em Pedagogia:

Em 2021 comecei a estudar Pedagogia, o que me fez aprender sobre as dificuldades de aprendizagem e consegui um estágio na escola dele. Isto fez toda diferença na vida de meu filho. Foi muito difícil ver como ele era deixado de lado e como muitas outras crianças também são. Penso que somente quem tem um filho com deficiência sabe entender o que é. Um sentimento de impotência é você brigar todos os dias para ver seu filho ter o direito à educação verdadeiramente validado.

Isto porque muitas escolas públicas e particulares, sob ameaças da lei, têm matriculado estudantes com deficiência sem a mínima condição e/ou interesse em colaborar com o processo de ensino e aprendizagem das crianças atípicas. O que exige que famílias atípicas (leia-se: mães) busquem adquirir o Ensino Superior para tentar suprir a ausência da escola regular. O uso da metodologia de ensino

homeschooling para pessoas com deficiência opera numa lógica de educar/excluir, isto porque impede a socialização e o convívio das diferenças no espaço escolar. E isto é ratificado pela UNESCO, em 2009, ao dizer que a exclusão da criança com deficiência da escola (ainda que por fins pedagógicos) é um tipo de violação à cidadania e aos direitos da pessoa com deficiência.

Diante disto, o que percebemos é uma inversão de papéis na relação família-escola, para que pessoas com deficiência sejam incluídas de fato aos sistemas de ensino. Quando, na realidade, estes sujeitos deveriam trabalhar em consonância para que o sujeito com necessidades educativas especiais tenha os seus direitos garantidos e uma escolarização digna.

É fato que a Educação Especial e a Educação Inclusiva são tópicos vendáveis e que atraem o público, comercialmente falando. Claro, todos queremos ter uma vida politicamente correta e andar “na moda”. Porém, essa utilização de uma modalidade de ensino e suas perspectivas de trabalho como um comércio impacta diretamente na concepção de que a inclusão de pessoas com deficiência na escola exige um compromisso permanente, coletivo e que precisa articular seus discursos e práticas.

Estamos distantes de construirmos sistemas educacionais que sejam efetivamente inclusivos. Isto porque a Educação Inclusiva exige uma transformação social, política e cultural a longo prazo. Ao reconhecermos que a diferença é o que nos une enquanto sociedade e que é nas diferenças que nos individualizamos, estaremos caminhando em direção a uma educação equitativa e justa para todos. Skliar (2003) nos estimula ao reconhecimento das diferenças no território escolar ao dizer que as instituições de ensino são espaços naturais para a construção e reproduções das subjetividades humanas. Porém, ainda temos que combater a violência em torno da diversidade no cotidiano da escola, o conservadorismo e a estruturalização da violação de direitos não são tão fáceis e rápidos. Por enquanto, seguimos por aqui, vitrinizando a escola a partir da seleção daqueles estudantes que podem ou não acessar a escola.

Considerações finais

O caminho proposto por este artigo é que possamos reconhecer a Educação Inclusiva como um compromisso social, individual e coletivo, para além das exigências

normativas que são propostas por força da lei. A partir da escuta e escrivência de narrativas de famílias e professores que vivenciam cotidianamente a luta por uma Inclusiva de maneira digna e equitativa, percebemos os desafios, problemas e caminhos enfrentados para que os estudantes com deficiência possam acessar e permanecer na escola.

O estudo nos mostra que a escola ainda opera como um espaço de perpetuação das desigualdades sociais e que não acolhe e valoriza as diferenças como deveria. Por isso, a escola segue com seu *modus operandi* tradicional, que consiste em selecionar e classificar os estudantes que estão aptos ou não a serem incluídos no processo educacional formal, e isto colabora para que a escola continue sendo um conceito-lugar excludente para pessoas com deficiência, negros, LGBTQs, ciganos, quilombolas e todos aqueles que estão marginalizados socialmente.

Pensar a Educação Inclusiva para todas as pessoas nos exige também a reflexão sobre a formação profissional daqueles que atuam diretamente na escola. Isto porque o currículo das graduações de licenciaturas ainda não oferece uma formação que contemple, respeite e reconheça devidamente as singularidades e as diferenças como parte fundante da práxis pedagógica. Ainda pensando neste processo formativo, a pesquisa também aponta que é preciso que haja um vínculo entre o educando e o educador da Educação Inclusiva. Porém, esta vinculação ocorre de maneira frágil em detrimento do fundamentalismo religioso e da pseudoformação.

O estudo aponta também as dificuldades e os caminhos percorridos por mães atípicas para garantirem que os seus filhos tenham o mínimo de direitos garantidos. As narrativas destas famílias nos mostram como o Estado é negligente diante da garantia de direitos das pessoas com deficiência, levando-as para um processo contínuo de exclusão. Neste processo, o estudo é um convite para que pensemos de forma coletiva e comprometida sobre a escola inclusiva que temos e a qual queremos construir ao longo do tempo.

Por último, o estudo proposto nos convoca a pensar sobre a desconstrução da concepção de Educação Inclusiva apenas para os estudantes que são público-alvo da Educação Especial. É preciso que compreendamos que pensar/fazer a Educação Inclusiva não pode ser por modismo. A perspectiva de uma Educação Inclusiva é dialógica, permanente e deve ser concebida como uma forma de reparação histórica para que haja justiça social na vida daqueles que outrora foram excluídos do direito à

educação formal. Este é o (longo) caminho para que tenhamos uma escola emancipadora, diversa e equitativa.

Referências

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre**: imagens e autoimagens. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

ARTILES, Alfredo J.; KOZLESKI, Elizabeth B.; WAITOLLER, Federico R. **Inclusive education**: examining equity on five continents. Cambridge, MA: Harvard Education Press, 2011.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 25 maio 2025.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CARVALHO, Rosita Edler; VITALIANO, Mariana Marcondes. Formação de professores para a educação inclusiva. **Revista Educação Especial**, v. 24, n. 41, p. 391–408, 2011.

EVARISTO, Conceição. A escrevivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (org.). **Escrevivência**: a escrita de nós. Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 26-46.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A escola contra o mundo**: o desencantamento com a educação e a pedagogia da repetição. São Paulo: Xamã, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Educação inclusiva**: em construção. Porto Alegre: Mediação, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

SANTOS, Jaciete Barbosa dos; OGASAWARA, Jenifer Satie Vaz. Educação inclusiva na contemporaneidade à luz da teoria crítica da sociedade. **Revista Lusófona de Estudos Culturais**, v. 8, n. 2, p. 63–78, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.21814/rlec.3528>. Acesso em: 05 de junho de 2025.

SKLIAR, Carlos. Pedagogia da diferença: o que podemos aprender com a diversidade cultural. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **Inclusão e educação**: do “especial” ao “inclusivo”. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 45–58.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>. Acesso em: 05 maio 2025.

UNESCO. **Diretrizes para a inclusão**: assegurando o acesso à educação para todos. Brasília: UNESCO, 2009.

VEIGA NETO, Alfredo. Escola e inclusão: em nome de quê? In: SKLIAR, Carlos (Org.). **Inclusão e educação**: do "especial" ao "inclusivo". Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 147–154.