

## EDUCAÇÃO INTEGRADORA OU INCLUSIVA?

### SOB A ÓTICA DE UMA MÃE ATÍPICA

**ALBA MACÊDO BISPO DO ROSÁRIO**  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ  
[binharosario979@gmail.com](mailto:binharosario979@gmail.com)

### INTRODUÇÃO DO PROBLEMA

As palavras inclusão e integração circulam com frequência nos discursos educacionais contemporâneos, muitas vezes utilizadas como sinônimos, como se designassem uma mesma concepção de educação. No entanto, quando deslocamos o olhar para a experiência de quem vivencia a deficiência no cotidiano, especialmente no âmbito familiar, essas noções revelam diferenças profundas que ultrapassam o campo conceitual e se materializam nas relações e trajetórias escolares. É a partir desse lugar de vivência que se inscreve a presente reflexão.

Falo, aqui, como mãe atípica, cuja trajetória pessoal e familiar foi atravessada por desafios que extrapolam o âmbito privado e dialogam diretamente com o campo educacional. Meu filho, diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista, nível 1 de suporte, hoje se encontra na universidade. No entanto, o percurso até esse espaço foi construído por meio de um processo marcado por obstáculos emocionais, sociais e pedagógicos.

Com base nas reflexões de Mantoan (2021), a inclusão exige a transformação das práticas escolares, e não apenas a inserção do estudante no espaço físico da escola. De forma convergente, Pletsch (2009) destaca que a escolarização de estudantes com deficiência ainda é marcada por processos de exclusão velada, evidenciando a necessidade de formação docente que considere as especificidades desses sujeitos.

Ao analisar essas experiências, compreende-se que muitas práticas escolares ainda se aproximam da lógica da integração, na qual o estudante deve se adaptar às exigências do sistema. Conforme aponta Tardif (2014), as práticas pedagógicas tendem a se apoiar em saberes consolidados, que nem sempre são revisitados à luz das demandas da



diversidade. No campo das práticas pedagógicas, destaca-se ainda o papel das tecnologias assistivas como mediadoras do processo de aprendizagem.

Entretanto, ao confrontar essas experiências com o marco legal brasileiro, evidencia-se um descompasso entre o que está previsto e o que se materializa no cotidiano escolar. A Constituição Federal (1988) assegura a educação como direito de todos, garantindo igualdade de condições para acesso e permanência na escola, além de prever o atendimento educacional especializado. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) estabelece a Educação Especial como modalidade transversal e reafirma a necessidade de práticas pedagógicas adequadas. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015) consolida o direito a um sistema educacional inclusivo, garantindo acesso, permanência, participação e aprendizagem.

Apesar desse conjunto normativo e dos avanços do marco legal brasileiro no que se refere à garantia do direito à educação inclusiva, emerge a seguinte questão: *como se configuram, na prática escolar, as diferenças entre integração e inclusão, considerando o distanciamento entre o que está previsto na legislação e o que é efetivamente vivenciado por estudantes com deficiência e suas famílias?*

Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo analisar as diferenças entre integração e inclusão no campo educacional, articulando experiência vivida, referencial teórico e marco legal, com vistas a problematizar os desafios e as possibilidades da construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

## DESENVOLVIMENTO

A trajetória escolar do estudante analisado foi marcada pela passagem por diferentes instituições, tanto da rede privada quanto da rede pública, localizadas nos municípios de Itabuna e Salvador. Apesar da diversidade de contextos, observou-se uma regularidade nas práticas institucionais, caracterizadas pela presença de um discurso de inclusão que, na prática, pouco se efetivava. Predominava, nesses espaços, uma lógica integradora, na qual o estudante estava fisicamente presente, mas permanecia emocionalmente distante e socialmente isolado. A dificuldade em estabelecer vínculos sociais revelou-se como um dos aspectos mais significativos dessa trajetória. A interação,



elemento constitutivo da experiência escolar, não se consolidava de forma efetiva, gerando sentimentos de inadequação, solidão e sofrimento.

Além das questões relacionais, aspectos da vida cotidiana, como a organização pessoal e a autonomia em atividades básicas, configuravam-se como desafios constantes, gerando frustração e impacto significativo na saúde emocional do estudante. Tais elementos evidenciam que, mesmo diante de boas capacidades cognitivas, persistem barreiras invisíveis que limitam sua participação plena. Nesse contexto, a escola revela limites importantes ao não reconhecer e acolher as necessidades reais dos estudantes com deficiência. Como destaca Mantoan (2021), a inclusão exige a transformação das práticas pedagógicas e das estruturas escolares, não se reduzindo à inserção do estudante no espaço físico da sala de aula. A ausência de mediação pedagógica adequada compromete o desenvolvimento, uma vez que a aprendizagem se constrói nas interações e no suporte oferecido pelo outro.

Dessa forma, evidencia-se que a inclusão não pode ser compreendida como simples presença, mas como construção de um espaço educativo que assegure pertencimento, respeito às singularidades e apoio às necessidades específicas. Isso implica investimento em formação docente, compromisso institucional e escuta ativa das famílias, reconhecendo-as como parceiras no processo educativo.

A experiência materna, nesse contexto, também se configura como espaço de análise e reflexão. Conciliar a vida profissional com as demandas de cuidado e acompanhamento revelou-se um desafio constante, marcado por escolhas que, embora pautadas na busca pela autonomia do filho, implicaram custos pessoais, físicos e emocionais significativos. Essa dimensão, frequentemente invisibilizada, evidencia lacunas nas políticas públicas voltadas às famílias atípicas.

Embora exista na legislação a possibilidade de redução de carga horária para servidores públicos, conforme previsto no artigo 98, §3º, da Lei nº 8.112/1990, regulamentado pelo Decreto nº 9.508/2018, e garantias fundamentadas na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, observa-se que tais direitos nem sempre se traduzem em acesso efetivo. Assim, essa realidade revela um distanciamento entre o campo normativo e a experiência vivida, evidenciando a necessidade de políticas públicas



que considerem não apenas a existência dos direitos, mas suas condições concretas de implementação.

## CONCLUSÕES

A vivência com meu filho evidenciou que a educação inclusiva não se reduz à presença física do estudante na escola, mas envolve a construção de vínculos, o desenvolvimento da autonomia e o reconhecimento das singularidades que constituem cada sujeito. As experiências analisadas permitiram compreender que, apesar dos avanços no campo normativo, persistem práticas que se aproximam mais da lógica da integração do que da inclusão. Esse cenário revela um distanciamento entre o que está previsto na legislação e o que se concretiza no cotidiano escolar, evidenciando que a inclusão ainda se apresenta como um desafio a ser efetivamente enfrentado pelas instituições educacionais.

A análise evidencia, ainda, que a ausência de mediação pedagógica adequada compromete o desenvolvimento dos estudantes, ao compreender a aprendizagem como processo social mediado. Nesse sentido, práticas pedagógicas inclusivas demandam intencionalidade, planejamento e intervenção docente, sendo fundamentais para a construção de experiências educativas significativas. Logo, o papel das tecnologias assistivas revela-se como fundamental para a ampliação das possibilidades de participação e aprendizagem.

As reflexões evidenciam também a centralidade das famílias no processo de escolarização de estudantes com deficiência. No entanto, essa participação ainda ocorre, muitas vezes, de forma solitária e sobrecarregada, revelando lacunas nas políticas públicas que deveriam garantir suporte efetivo às famílias atípicas. Esse aspecto aponta para a necessidade de ampliação do olhar sobre a inclusão, incorporando não apenas o estudante, mas todo o contexto que o envolve.

Por fim, como mãe, desejo que outras crianças e jovens com deficiência encontrem escolas que os reconheçam em sua integralidade, respeitando seus tempos, suas formas de aprender e suas formas de estar no mundo. Como profissional da educação e cidadã, reafirmo a defesa de uma educação pública anticapacitista, comprometida com



práticas efetivas de acolhimento, com a formação docente continuada e com a promoção da equidade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 16 mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 16 mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18112cons.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18112cons.htm). Acesso em: 25 mar. 2026.

BRASIL. Decreto nº 9.508, de 24 de setembro de 2018. Regulamenta a Lei nº 8.112/1990 para dispor sobre a jornada de servidores que sejam pais de pessoas com deficiência. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/decreto/D9508.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/D9508.htm). Acesso em: 25 mar. 2026.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? 9. ed. São Paulo: Moderna, 2021.

PLETSCH, Márcia Denise. Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. Rio de Janeiro: NAU, 2009.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

