

O DIREITO DE APRENDER COM O OUTRO: A INCLUSÃO COMO EXPERIÊNCIA COLETIVA E NÃO INDIVIDUAL

THE RIGHT TO LEARN FROM THE OTHER: INCLUSION AS A COLLECTIVE, NOT INDIVIDUAL, EXPERIENCE

EL DERECHO A APRENDER DEL OTRO: LA INCLUSIÓN COMO UNA EXPERIENCIA COLECTIVA Y NO INDIVIDUAL

 <https://doi.org/10.56238/arev7n8-019>

Data de submissão: 01/07/2025

Data de publicação: 01/08/2025

Jéfferson Balbino

Doutor em História

E-mail: jefferson.balbino@unesp.br

Maiara Bulhão de Souza

Especialista

E-mail: maiarab-souza@hotmail.com

RESUMO

Este artigo discute a inclusão escolar como uma experiência coletiva que envolve toda a comunidade educativa, e não apenas como uma adaptação individual ao estudante com deficiência. Com base em aportes da pedagogia crítica, da sociologia da educação e das políticas públicas educacionais brasileiras, analisa-se a necessidade de transformar práticas escolares exclucentes em experiências pedagógicas partilhadas, que considerem a diversidade como constitutiva do processo educativo. O texto argumenta que o direito de aprender com o outro é inseparável da construção de uma escola democrática, onde o pertencimento e a escuta são práticas institucionais.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Diversidade. Práticas Pedagógicas. Direito à Educação. Coletividade.

ABSTRACT

This article discusses school inclusion as a collective experience involving the entire educational community, rather than an individual adaptation focused solely on students with disabilities. Based on the critical pedagogy, sociology of education, and Brazilian educational policies, the analysis highlights the need to transform exclusionary school practices into shared pedagogical experiences, where diversity is seen as intrinsic to the learning process. The paper argues that the right to learn with others is inseparable from building a democratic school that embraces belonging and listening as institutional practices.

Keywords: School Inclusion. Diversity. Pedagogical Practices. Right to Education. Collectivity.

RESUMEN

Este artículo analiza la inclusión escolar como una experiencia colectiva que involucra a toda la comunidad educativa, y no solamente como una adaptación individual centrada en el alumno con discapacidad. Basado en la pedagogía crítica, la sociología de la educación y las políticas públicas educativas brasileñas, el análisis destaca la necesidad de transformar las prácticas escolares

excluyentes en experiencias pedagógicas compartidas, donde la diversidad se entienda como constitutiva del proceso de aprendizaje. Se argumenta que el derecho a aprender con el otro es inseparable de la construcción de una escuela democrática, donde el sentido de pertenencia y la escucha sean prácticas institucionales.

Palabras clave: Inclusión Escolar. Diversidad. Prácticas Pedagógicas. Derecho a la Educación. Colectividad.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão escolar tem sido, nas últimas décadas, tema recorrente nas políticas educacionais, nas formações docentes e nas práticas pedagógicas. No entanto, muitas vezes, ela ainda é tratada de forma restrita, como uma questão centrada exclusivamente na adaptação de estudantes com deficiência às exigências da escola tradicional. Essa visão, embora importante em termos de garantia de direitos individuais, limita o potencial transformador da inclusão como princípio ético e político da educação.

A proposta deste artigo é deslocar o olhar da inclusão como responsabilidade voltada apenas ao estudante com deficiência e compreendê-la como uma experiência coletiva. Isso significa entender que incluir é modificar o projeto pedagógico, reorganizar os espaços escolares, repensar as relações e, sobretudo, transformar as culturas institucionais que sustentam práticas de exclusão, mesmo quando involuntárias.

Aprender com o outro é mais do que conviver fisicamente no mesmo espaço. É reconhecer o outro como sujeito legítimo do processo educativo, com saberes, tempos, modos de expressão e necessidades específicas. A inclusão, nesse sentido, é uma construção diária que envolve escuta, partilha, colaboração e ruptura com lógicas meritocráticas e normativas que uniformizam o aprender.

Ao abordar a inclusão como experiência coletiva, este artigo pretende contribuir para o fortalecimento de uma escola que não apenas aceita a diversidade, mas que a reconhece como constitutiva de sua identidade e finalidade. A educação inclusiva, aqui, é compreendida como direito coletivo à aprendizagem plural, onde todos aprendem com todos.

2 INCLUSÃO ESCOLAR: CONCEITOS E DESLOCAMENTOS TEÓRICOS

A noção de inclusão escolar vem sofrendo importantes transformações conceituais nas últimas décadas. Inicialmente vinculada à integração de estudantes com deficiência no sistema regular de ensino, a inclusão era entendida como um esforço para adaptar tais alunos às estruturas escolares existentes. Com o tempo, no entanto, esse paradigma revelou-se insuficiente, ao ignorar as barreiras arquitetônicas, pedagógicas, culturais e atitudinais que tornam a escola excludente em sua própria organização.

A partir dos anos 1990, especialmente com a influência das diretrizes internacionais como a Declaração de Salamanca (1994) e com o avanço da educação como direito humano universal, ganha força a perspectiva de que a inclusão deve ser pensada não como exceção, mas como regra. Em vez de adaptar o sujeito à escola, é a escola que precisa se reinventar para acolher todos os sujeitos em sua diversidade.

No contexto brasileiro, documentos como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e o Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024) reafirmam esse compromisso. A inclusão passa a ser compreendida como responsabilidade coletiva da comunidade escolar, e não como tarefa individualizada do professor de apoio ou do aluno com deficiência. Trata-se, portanto, de uma mudança paradigmática: da adaptação pontual para a transformação estrutural.

Esse deslocamento teórico exige também uma revisão das concepções pedagógicas. A escola precisa superar o modelo homogêneo de ensino, baseado em padrões únicos de desempenho, e adotar práticas que reconheçam diferentes formas de aprender, comunicar, interagir e participar. A inclusão deixa de ser um programa específico para alguns e passa a ser o fundamento de toda proposta educativa comprometida com a equidade.

Autores como Booth e Ainscow (2002) propõem o conceito de "escola inclusiva" como aquela que identifica e remove barreiras à participação e ao aprendizado de todos os alunos. Nessa visão, o foco não está apenas na deficiência ou na diferença individual, mas na estrutura escolar que precisa ser continuamente repensada para acolher a pluralidade humana.

Portanto, pensar a inclusão como experiência coletiva exige abandonar a ideia de que há um aluno padrão e os demais são exceções. A diversidade deixa de ser um desafio a ser resolvido e passa a ser elemento constitutivo e enriquecedor do processo educativo. A escola inclusiva não é a que tolera o diferente, mas a que se transforma para fazer do diferente parte integrante de sua essência.

3 APRENDER COM O OUTRO: A COLETIVIDADE COMO EIXO DA INCLUSÃO

Aprender com o outro é um princípio profundamente humanizador e democrático. No campo da educação inclusiva, esse conceito representa uma ruptura com a visão individualista da aprendizagem, que isola o estudante com deficiência como sujeito de atenção especial, em vez de reconhecê-lo como parte integrante de uma comunidade que aprende em conjunto. A proposta aqui é compreender que todos os sujeitos, com suas singularidades, contribuem para o processo educativo uns dos outros.

A coletividade, nesse contexto, não significa homogeneização. Ao contrário, é na convivência entre diferentes que se potencializa a aprendizagem, o exercício da empatia, a escuta e a cooperação. A educação inclusiva se fortalece justamente quando todos os estudantes têm oportunidades de aprender juntos, partilhando experiências, saberes e desafios.

Essa perspectiva exige o abandono da lógica meritocrática que ancora boa parte das práticas escolares. A ideia de que cada aluno deve “superar seus limites” para alcançar um padrão único de

desempenho ignora as desigualdades de ponto de partida, de contexto familiar, cultural e de condições subjetivas. Ao colocar a coletividade como eixo, o processo de aprendizagem passa a ser visto como construção compartilhada, em que todos ensinam e todos aprendem, com base no respeito às diferenças.

A prática pedagógica orientada por esse princípio assume o compromisso de criar estratégias colaborativas de ensino, como o trabalho em grupo, as duplas produtivas, as tutorias entre pares e os projetos interdisciplinares. Nessas dinâmicas, o estudante com deficiência não é apenas auxiliado, mas também é reconhecido como alguém que tem o que ensinar, contribuindo com olhares e modos próprios de interpretar o mundo.

Além disso, a coletividade desafia os modelos hierárquicos de relação entre professores e estudantes. O educador deixa de ser o único detentor do saber e passa a ser mediador do diálogo, da convivência e da escuta. Sua autoridade se afirma não pela imposição, mas pela capacidade de construir ambientes seguros, sensíveis e abertos à pluralidade de vozes.

A experiência coletiva da aprendizagem fortalece vínculos e pertencimento. Quando a escola valoriza a presença e a participação de cada sujeito, ela constrói uma cultura institucional de inclusão, que não depende apenas de ações pontuais ou de indivíduos comprometidos, mas se expressa em sua organização cotidiana, no currículo, na linguagem e nas relações que sustenta.

Em suma, aprender com o outro é reconhecer que a educação se dá no encontro entre diferenças. É esse encontro que torna o espaço escolar um lugar de formação ética, política e sensível, onde a inclusão não é concessão, mas condição essencial para o direito de aprender.

4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS E CONSTRUÇÃO DE PERTENCIMENTO

A efetivação da inclusão escolar passa necessariamente pela adoção de práticas pedagógicas que reconheçam, respeitem e integrem a diversidade dos sujeitos. Essas práticas não se limitam à aplicação de adaptações curriculares para alunos com deficiência, mas se estendem à criação de ambientes educativos nos quais todos os estudantes se sintam pertencentes, escutados e valorizados em sua singularidade.

Construir pertencimento significa muito mais do que garantir presença física na escola. Trata-se de promover relações de confiança, participação ativa e reconhecimento mútuo. Um aluno só se sente verdadeiramente incluído quando percebe que sua presença faz diferença, que sua forma de aprender é acolhida, e que ele não está isolado, mas faz parte de uma comunidade que aprende com ele.

Entre as práticas mais potentes nesse sentido, destacam-se as metodologias colaborativas de aprendizagem. O uso de trabalhos em grupo, tutorias entre pares, rodas de conversa, oficinas interativas e projetos coletivos promove uma lógica de interdependência positiva entre os alunos. Essas estratégias permitem que os estudantes se vejam como parceiros no processo de construção do conhecimento, e não como competidores ou indivíduos isolados.

Além disso, práticas inclusivas devem considerar a pluralidade de linguagens e formas de expressão presentes na escola. Isso implica o uso de múltiplos recursos pedagógicos — visuais, sonoros, táticos, tecnológicos — que ampliem o acesso à informação e estimulem a participação de todos, especialmente daqueles que, historicamente, foram marginalizados por uma pedagogia centrada na linguagem escrita e na normatização do corpo e da mente.

Outro elemento central é a escuta pedagógica. Valorizar o que os alunos pensam, sentem e propõem permite ao professor ajustar sua prática de forma sensível e responsiva. Mais do que ensinar conteúdos, o educador que escuta está disposto a aprender com o outro, promovendo uma relação de troca e respeito. Essa escuta não se limita a momentos formais, mas deve atravessar toda a dinâmica da sala de aula.

A construção de pertencimento também envolve repensar os instrumentos de avaliação. Avaliar de forma inclusiva significa considerar os diferentes ritmos, estilos e trajetórias de aprendizagem, valorizando os avanços individuais e coletivos, e não apenas a comparação com padrões homogêneos. A avaliação deve ser um instrumento formativo, orientado para o desenvolvimento e não para a exclusão.

Por fim, é fundamental lembrar que práticas pedagógicas inclusivas não se sustentam apenas na boa vontade do professor, mas exigem apoio institucional, formação continuada e compromisso político da escola como um todo. Incluir não é tarefa de um, mas de todos. A construção de pertencimento é responsabilidade compartilhada entre docentes, gestores, estudantes e famílias, formando uma rede de acolhimento e corresponsabilidade.

5 DESAFIOS INSTITUCIONAIS E CULTURAIS NA CONSOLIDAÇÃO DA INCLUSÃO

Apesar dos avanços normativos e das experiências pedagógicas bem-sucedidas, a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva ainda enfrenta inúmeros desafios institucionais e culturais. Esses obstáculos não se restringem a questões técnicas ou estruturais, mas dizem respeito, sobretudo, à forma como a escola comprehende a si mesma, sua função social e sua relação com a diversidade.

Um dos maiores entraves está na persistência de uma cultura escolar excludente, que valoriza o rendimento padronizado, a homogeneização de comportamentos e a lógica meritocrática. Essa

cultura, muitas vezes naturalizada, dificulta a aceitação de trajetórias de aprendizagem distintas, de estilos cognitivos variados e de modos diversos de participação. O estudante que não se adapta a esse modelo é frequentemente rotulado, marginalizado ou tratado como “problema pedagógico”.

As instituições escolares também tendem a terceirizar a responsabilidade pela inclusão, atribuindo-a apenas ao professor de apoio, ao coordenador pedagógico ou ao especialista em educação especial. Essa visão fragmenta a ação educativa e reduz a inclusão a um conjunto de adaptações individuais, em vez de assumi-la como compromisso coletivo, ético e pedagógico de toda a comunidade escolar.

Outro desafio significativo é a precarização das condições de trabalho docente. A sobrecarga, a falta de formação específica, a escassez de materiais pedagógicos acessíveis e a ausência de tempo institucional para planejamento colaborativo dificultam a implementação efetiva de práticas inclusivas. O professor, mesmo quando sensibilizado, encontra limitações concretas que o impedem de avançar sozinho na transformação das práticas escolares.

Do ponto de vista das políticas públicas, ainda há lacunas importantes na articulação entre os princípios da inclusão e os recursos efetivamente disponibilizados às escolas. A ausência de equipes multidisciplinares, de acessibilidade física e digital e de programas de formação continuada coerentes com a realidade da escola pública são exemplos disso. Além disso, em muitos contextos, falta clareza sobre o papel da escola regular no atendimento a estudantes com deficiência, gerando insegurança e desinformação entre os profissionais da educação.

Também se observa resistência cultural à presença da diversidade no espaço escolar. Preconceitos explícitos ou sutis, estigmas e práticas de silenciamento ainda estão presentes nas relações entre estudantes e entre educadores, o que reforça processos de exclusão simbólica. Lidar com a diferença exige, antes de tudo, rever crenças, valores e modos de se relacionar com o outro.

Superar esses desafios requer um esforço articulado entre políticas públicas, gestão escolar e práticas pedagógicas cotidianas. Mais do que um projeto individual, a inclusão é um processo coletivo de transformação institucional. Seu êxito depende da construção de uma cultura escolar que reconheça a diversidade como riqueza, e não como obstáculo, e que esteja disposta a aprender constantemente com seus próprios limites e possibilidades.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão escolar, quando compreendida como experiência coletiva, ultrapassa os limites da adaptação individual e se afirma como um compromisso ético, político e pedagógico da escola com todos os seus sujeitos. Aprender com o outro não representa apenas uma metáfora da convivência, mas

um princípio formativo que redefine a maneira como se constrói o conhecimento, se estabelece o pertencimento e se organiza o cotidiano escolar.

Ao longo deste artigo, procurou-se demonstrar que a verdadeira inclusão não se restringe a garantir o acesso físico à escola ou a oferecer recursos específicos a determinados estudantes. Trata-se de repensar a lógica da escola: sua organização curricular, suas práticas avaliativas, suas formas de relação e escuta, e, sobretudo, sua capacidade de reconhecer a diversidade como valor formativo.

A coletividade, nesse processo, não se opõe à singularidade. Ao contrário, ela a potencializa. Quando todos aprendem juntos, por meio do diálogo, da partilha e do respeito, cria-se um ambiente de confiança e de desenvolvimento integral. A escola transforma-se em um espaço em que todos têm algo a ensinar e a aprender, e em que as diferenças não são obstáculos, mas caminhos possíveis para a construção de novas formas de saber.

Consolidar uma educação inclusiva requer o enfrentamento de desafios institucionais e culturais persistentes. No entanto, as possibilidades de transformação são reais quando se aposta na escuta, na formação continuada, no trabalho coletivo e no protagonismo dos próprios estudantes. A escola inclusiva é, acima de tudo, aquela que se permite ser afetada pelo outro e que está disposta a mudar para que todos encontrem nela um lugar de pertencimento.

Defender o direito de aprender com o outro é afirmar que nenhuma aprendizagem é solitária e que nenhuma educação é completa se não incluir a pluralidade humana. Mais do que um ideal a ser alcançado, a inclusão é uma prática cotidiana que se constrói no encontro, na escuta e no reconhecimento de que a educação, para ser justa, precisa ser para todos — com todos.

REFERÊNCIAS

- BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. Índice de inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola. Tradução de Luiz Paulo Goulart. 2. ed. São Paulo: Memnon, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília, DF: MEC, 2014.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 54. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2023.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. 7. ed. Campinas: Papirus, 2022.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2021.
- CARVALHO, Rosita Edler de. Inclusão: o paradigma do século XXI. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2020.
- OLIVEIRA, Denise Cedrola de; RODRIGUES, Maíra. A escola que escuta: experiências com educação inclusiva. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 47, n. 2, p. 1–20, 2022.
- MITTLER, Peter. Educação inclusiva: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2020.
- VIGOTSKI, Lev S. A construção do pensamento e da linguagem. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2021.