

## CAPÍTULO 12

### ENTRE DIFERENÇAS E PERTENCIMENTOS: A CONSTRUÇÃO DE REDES INCLUSIVAS NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA

**Fabiane Miranda<sup>1</sup>**;

Universidade Feevale (FEEVALE), Novo Hamburgo, RS.

<https://lattes.cnpq.br/3314625395060494>

**Rosemari Lorenz Martins<sup>2</sup>**.

Universidade Feevale (FEEVALE), Novo Hamburgo, RS.

<https://lattes.cnpq.br/4951548133959060>

**RESUMO:** A educação inclusiva, frequentemente associada à ampliação do acesso escolar, demanda análise que ultrapasse a dimensão normativa das políticas públicas. Este capítulo tem como objetivo problematizar a inclusão na escola contemporânea a partir da articulação entre diversidade cultural, pertencimento e corresponsabilidade social, situando-a no horizonte da justiça educacional. Trata-se de pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, natureza básica e objetivos exploratório-explicativos, fundamentada em referenciais críticos da educação e da justiça social. Argumenta-se que a inclusão não pode ser reduzida ao cumprimento legal ou a adaptações pedagógicas pontuais, pois envolve tensões estruturais relacionadas ao currículo, à produção do conhecimento e às relações de poder presentes no espaço escolar. Defende-se que a diversidade cultural exige deslocamento epistemológico e reconhecimento de saberes plurais como condição para a construção de redes inclusivas entre escola, famílias e comunidade. Conclui-se que a inclusão se afirma como compromisso ético-político orientado pela justiça educacional, cuja efetivação depende da consolidação de experiências concretas de pertencimento e da transformação das estruturas escolares.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inclusão. Diversidade cultural. Pertencimento.

#### **BETWEEN DIFFERENCES AND BELONGING: THE CONSTRUCTION OF INCLUSIVE NETWORKS IN CONTEMPORARY SCHOOLS**

**ABSTRACT:** Inclusive education, often associated with the expansion of access to schooling, requires an analysis that goes beyond the normative dimension of public policies. This chapter aims to critically examine inclusion in contemporary schools by articulating cultural diversity, belonging, and shared social responsibility within the broader framework of educational justice. The study is a qualitative bibliographic research of a basic nature, with exploratory and explanatory objectives, grounded in critical perspectives on education and social justice. The analysis argues that inclusion cannot be reduced to legal compliance or isolated pedagogical adaptations, as it involves structural tensions related to curriculum, knowledge production, and power relations within the school environment.

Cultural diversity demands an epistemological shift and the recognition of plural forms of knowledge as essential conditions for building inclusive networks among schools, families, and communities. The study concludes that inclusion should be understood as an ethical-political commitment guided by educational justice, whose implementation depends on the consolidation of concrete experiences of belonging and on the transformation of institutional structures.

**KEYWORDS:** Inclusion. Cultural diversity. Belonging.

## INTRODUÇÃO

A educação inclusiva, embora consolidada como princípio normativo nas políticas educacionais contemporâneas, permanece tensionada pelas estruturas históricas que moldaram a escola moderna sob a lógica da homogeneização. A ampliação do acesso e a matrícula de estudantes pertencentes a grupos historicamente marginalizados representam avanços significativos, mas não esgotam o sentido da inclusão, que implica transformação estrutural das práticas escolares (MANTOAN, 2015). Persistem, no cotidiano escolar, concepções e práticas institucionais que reiteram e legitimam hierarquias culturais, epistemológicas e sociais, convertendo desigualdades históricas em aparentes critérios neutros de organização pedagógica.

Nesse cenário, torna-se imprescindível problematizar o discurso oficial que associa inclusão à adaptação técnica ou ao cumprimento burocrático de normas. A diversidade cultural presente nas escolas não pode ser tratada como elemento periférico ou celebrada de forma superficial. Ela interpela o currículo, questiona a neutralidade das práticas pedagógicas e exige revisão crítica das bases que organizam o ensino (CANDAU, 2012). Nesse contexto, práticas que operam pela homogeneização do diferente revelam a permanência de estruturas historicamente excludentes.

Compreender a inclusão como experiência de pertencimento implica reconhecer que estudantes, famílias e comunidades não ocupam posições homogêneas na estrutura social. A escola é atravessada por desigualdades de classe, raça, território, gênero e deficiência, que produzem formas sutis e explícitas de exclusão simbólica. Assim, a construção de redes inclusivas demanda enfrentamento dessas tensões e compromisso ético com a justiça educacional.

## OBJETIVO

Analisar criticamente a educação inclusiva na escola contemporânea, articulando diversidade cultural, pertencimento e corresponsabilidade entre escola, famílias e comunidade, a fim de defender a inclusão como compromisso ético-político que exige deslocamento epistemológico e transformação das práticas institucionais.

## METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como pesquisa de abordagem qualitativa, de

natureza básica, com objetivos exploratórios e explicativos. Quanto aos procedimentos, trata-se de pesquisa bibliográfica, desenvolvida a partir da análise crítica de produções acadêmicas no campo da educação inclusiva, diversidade cultural e justiça social.

A seleção das obras considerou relevância teórica, atualidade do debate e contribuição para a compreensão das tensões estruturais que atravessam a inclusão escolar. A análise do material bibliográfico ocorreu por meio de interpretação crítica, buscando identificar convergências, divergências e lacunas no tratamento do tema, bem como problematizar os discursos institucionais predominantes.

Por não envolver pesquisa com seres humanos ou experimentação, o estudo não demandou apreciação por comitê de ética, estando fundamentado exclusivamente em fontes públicas de natureza científica.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A análise da literatura evidencia que a educação inclusiva tem sido frequentemente interpretada sob perspectiva normativa, centrada na garantia de acesso e na oferta de recursos especializados. No contexto brasileiro, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva consolidou diretrizes voltadas à ampliação do acesso, permanência e atendimento educacional especializado (BRASIL, 2008). Embora tais medidas sejam fundamentais, não alteram, por si mesmas, as matrizes epistemológicas que sustentam o funcionamento da escola.

Além disso, a implementação de políticas inclusivas ocorre em um cenário educacional atravessado por racionalidades neoliberais que enfatizam desempenho, produtividade e padronização de resultados. Nesse contexto, a inclusão pode ser capturada por lógicas gerenciais que reduzem sua complexidade a indicadores quantitativos de acesso e permanência, deslocando o debate sobre justiça social para métricas de eficiência. A ênfase em avaliações externas, metas e responsabilização institucional tende a reforçar práticas homogeneizadoras, uma vez que privilegia resultados comparáveis e desconsidera as condições desiguais de partida dos sujeitos. Assim, instaura-se uma tensão estrutural entre o horizonte emancipatório da educação inclusiva e a racionalidade performativa que orienta reformas educacionais contemporâneas. Tal cenário evidencia que a inclusão, quando subordinada à lógica da performatividade e da competição institucional, perde seu horizonte emancipatório e passa a operar como dispositivo de regulação e controle.

Nesse contexto, emerge o risco daquilo que se pode denominar inclusão performativa: um conjunto de práticas e discursos que sinalizam compromisso com a diversidade sem promover alterações substantivas nas relações de poder que estruturam o cotidiano escolar. A escola adota terminologias inclusivas, amplia matrículas e implementa projetos pontuais, mas mantém inalterados os critérios de avaliação, os referenciais curriculares e as hierarquias simbólicas que definem quem é considerado competente, produtivo ou ajustado. A inclusão, nesse caso, converte-se em estratégia de legitimação institucional, produzindo reconhecimento aparente sem redistribuição efetiva de oportunidades ou transformação

das bases epistemológicas que sustentam a exclusão.

Essa racionalidade não é recente. Historicamente, a instituição escolar organizou-se em torno da padronização de conteúdos, tempos e formas de avaliação, privilegiando determinados referenciais culturais em detrimento de outros. Tal dinâmica pode ser compreendida como expressão de uma monocultura do saber, que hierarquiza conhecimentos e invisibiliza experiências produzidas em contextos sociais distintos (SANTOS, 2006). Esse modelo, ao privilegiar determinados referenciais culturais, produziu exclusões que não se restringem à deficiência, mas atingem sujeitos cujas experiências culturais divergem do padrão hegemônico.

Problematizar o discurso oficial da inclusão implica reconhecer que políticas públicas podem coexistir com perspectivas normalizadoras. Em muitos contextos, a diferença é admitida desde que não questione a estrutura curricular ou os critérios de excelência estabelecidos. Tal dinâmica revela a permanência de uma lógica homogeneizadora, na qual o estudante deve adaptar-se ao modelo vigente, e não o contrário, evidenciando a dificuldade de superação do paradigma integracionista que historicamente marcou as políticas educacionais (MANTOAN, 2015).

Nesse sentido, a construção de redes inclusivas entre escola, famílias e comunidade não pode limitar-se a reuniões formais ou à convocação eventual de responsáveis. Contudo, a noção de rede não é, em si mesma, emancipatória. Em determinados contextos, ela pode operar como mecanismo de responsabilização difusa, deslocando para famílias e comunidades encargos que deveriam ser assumidos pelo Estado e pela própria instituição escolar. Sob a retórica da corresponsabilidade, corre-se o risco de naturalizar desigualdades estruturais e transferir a gestão de vulnerabilidades para aqueles que já se encontram em condições sociais adversas. Assim, a construção de redes inclusivas exige cuidado para que a participação comunitária não seja instrumentalizada como estratégia compensatória diante da insuficiência de políticas públicas estruturantes.

Isso não significa reduzir a importância da participação comunitária. Ao contrário, é necessário reconhecer saberes locais, valorizar experiências culturais e promover espaços efetivos de participação que ampliem direitos, e não que substituam deveres institucionais. Reconhecer a legitimidade desses saberes implica romper com hierarquizações epistemológicas que historicamente desqualificaram conhecimentos produzidos fora dos circuitos acadêmicos formais (SANTOS, 2006). O pertencimento escolar consolida-se quando os sujeitos percebem que suas identidades são respeitadas e que suas vozes influenciam decisões pedagógicas.

Nesse contexto, o pertencimento ultrapassa a ideia de vínculo afetivo ou de simples integração ao espaço escolar. Ele se configura como condição política de reconhecimento, na qual os sujeitos não apenas ocupam fisicamente a instituição, mas são legitimados como produtores de saber, cultura e experiência. À luz da justiça social, pertencer implica assegurar participação efetiva, representação simbólica e influência real nas decisões que estruturam a vida escolar. Trata-se, portanto, de categoria que transcende a dimensão

subjetiva e se inscreve nas disputas por visibilidade, reconhecimento e redistribuição de oportunidades no interior da instituição.

Nessa mesma direção, a interculturalidade assume caráter crítico quando compreendida como processo de diálogo atravessado por tensões, conflitos e assimetrias de poder. Longe de reduzir-se à convivência harmoniosa entre culturas, ela exige enfrentamento das desigualdades históricas que estruturam o espaço escolar e reposicionamento das bases epistemológicas que legitimam determinados saberes em detrimento de outros. Sob essa perspectiva, práticas interculturais implicam transformação institucional e não apenas celebração da diferença.

A diversidade cultural, compreendida sob a perspectiva da interculturalidade crítica, exige deslocamento epistemológico porque questiona a ideia de neutralidade do conhecimento e expõe as relações de poder que estruturam sua legitimação social. O currículo não constitui seleção neutra de conteúdos; ele materializa relações de poder, define legitimidades e delimita fronteiras entre saberes autorizados e saberes silenciados. Reconhecer essa dimensão significa admitir que a inclusão demanda revisão crítica dos fundamentos que organizam o ensino. Sem essa revisão, consolida-se uma inclusão de caráter meramente declaratório que, embora discursivamente comprometida com a diversidade, mantém exclusões simbólicas e materiais, preservando estruturas que reproduzem desigualdades no interior da escola.

Assim, a inclusão afirma-se como compromisso ético-político orientado pela justiça social, exigindo coerência entre discurso, estrutura curricular e práticas institucionais. Tal perspectiva exige formação docente crítica, abertura ao diálogo intercultural e disposição institucional para enfrentar desigualdades estruturais que extrapolam os muros da escola.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A educação inclusiva, quando articulada à diversidade cultural, ultrapassa a dimensão técnica e normativa das políticas educacionais. Este estudo evidenciou que a efetivação da inclusão depende do reconhecimento das tensões que atravessam o cotidiano escolar, da problematização dos discursos oficiais e da revisão das bases epistemológicas que sustentam o currículo.

Defender a inclusão como compromisso ético-político significa reconhecer que o pertencimento constitui dimensão estruturante da justiça educacional, pois envolve reconhecimento cultural, participação efetiva e transformação das hierarquias que sustentam desigualdades históricas no interior da escola. Redes inclusivas não são estruturas prontas nem dispositivos neutros; são processos políticos em permanente construção, atravessados por disputas, negociações e diferentes projetos de escola e sociedade.

Dessa forma, a transformação da escola contemporânea não se esgota em adequações pedagógicas pontuais. Trata-se de um processo que exige mudança cultural profunda, capaz de reconfigurar hierarquias históricas e instituir práticas orientadas pela justiça educacional e pela legitimidade dos saberes plurais que constituem o tecido social.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008.

CANDAU, Vera Maria. **Diferenças culturais e educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.