

## COMO OS ESTUDANTES CONSIDERADOS COM DEFICIÊNCIA ATRAPALHAM “OS DEMAIS”?

### HOW DO STUDENTS CONSIDERED WITH DISABILITIES DISTURB “THE OTHERS”?

*José Eduardo de Oliveira Evangelista Lanuti<sup>1</sup>*

*Maria Teresa Eglér Mantoan<sup>2</sup>*

**RESUMO:** O Brasil vive, hoje, um preocupante contexto político-educacional, sobretudo em relação à inclusão escolar. Seja do ponto de vista legal ou pedagógico, o retrocesso é a marca do atual governo que, escancaradamente, tem criado estratégias para violar direitos educacionais arduamente conquistados pelas pessoas consideradas com deficiência, principalmente nas últimas três décadas. Aqueles que entendem a gravidade do momento têm se chocado diante de todas as tentativas de desconstrução da democracia. A partir de uma breve análise de pronunciamentos do atual Ministro da Educação, Milton Ribeiro, a respeito da inclusão escolar no Brasil, apresentamos o porquê, a nosso ver, vivemos um período demarcado pela injustiça, intolerância e obscurantismo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inclusão escolar. Deficiência. Políticas públicas educacionais.


**ABSTRACT:** Brazil nowadays is experiencing a worrisome political-educational context, especially regarding school inclusion. Whether from a legal or teaching point of view, the retrogression is the trade of the current government which blatantly created strategies to violate merited educational rights earned by individuals considered with disabilities, especially in the last three decades. Those who understand the significance of the moment have been shocked by all attempts to dismantle democracy. From a brief analysis of announcements by the current Minister of Education, Milton Ribeiro, about school inclusion in Brazil, we present the reason, in our point of view, why we live in a period marked by injustice, intolerance and obscurantism.

**KEYWORDS:** School inclusion. Disability. Public educational policies.


### Introdução

Com um discurso ancorado em ideais hegemônicos, pautado em questionamentos que desconsideram os avanços alcançados pela inclusão escolar, o atual (2021) Ministro da Educação do Brasil, Milton Ribeiro, tem se manifestado em audiências públicas apresentando sua defesa à “velha” Educação Especial, substitutiva ao ensino comum e, portanto, excludente.

<sup>1</sup> Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil. E-mail: eduardo.lanuti@ufms.br

 <https://orcid.org/0000-0001-6055-1494>

<sup>2</sup> Universidade Estadual de Campinas, Brasil. E-mail: tmantoan@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-4607-9880>

● [Informações completas da obra no final do artigo](#)

Em entrevista concedida ao canal TV Brasil, em 09 de agosto de 2021, Milton Ribeiro afirmou que a “universidade, na verdade, deveria ser para poucos” e disse, ainda, que “quando um aluno com deficiência é incluído em salas de aula comuns, ele não aprende e ainda atrapalha a aprendizagem dos colegas”. Após críticas, dois dias depois o Ministro retomou o assunto no programa Direto ao Ponto, da Rádio Jovem Pan. Na tentativa de justificar sua fala, explicou que, naquele momento, referia-se apenas aos estudantes com uma deficiência que “torna impossível a convivência” e completou dizendo que “em vez de simplesmente jogá-los [alunos com deficiência] em uma sala de aula, pelo ‘inclusivismo’<sup>3</sup>, estamos criando salas especiais para que essas crianças possam receber o tratamento que merecem e que precisam”.

A seguir, apresentaremos nosso posicionamento sobre as colocações do Ministro Milton Ribeiro, a partir de um breve estudo dos aspectos legais e pedagógicos da inclusão escolar.

### **Dos aspectos legais**

No Brasil, o processo de escolarização de estudantes considerados com deficiência, altas habilidades e transtorno do espectro do autismo é caracterizado por lutas de famílias, professores, alunos e demais envolvidos com a educação, que entenderam definitivamente que a escola comum é o lugar de todos.

A partir da década de 1960, quando o poder público assumiu a responsabilidade pela escolarização desses estudantes, passamos a questionar qual seria a melhor maneira de assegurar esse direito. O modo embrionário e, portanto, restrito de pensar e escrever a respeito da inclusão, provocou uma série de problemas que podem facilmente ser notados quando lemos, por exemplo, nos textos legais da última década do século passado, a dúvida em relação à importância e viabilidade de todos os estudantes frequentarem os mesmos espaços para aprender – as escolas comuns. Como os textos legais não expressaram, naquela época, a radicalidade necessária para que a inclusão escolar fosse

---

<sup>3</sup> Algumas pessoas defendem uma “inclusão parcial”, o que entendem ser uma “inclusão responsável”, destinada àqueles estudantes que comprovam a sua capacidade de aprender segundo as exigências das escolas. Para essas pessoas, a “inclusão total” (que para nós é uma redundância, pois a inclusão para poucos é, na verdade, integração) é irresponsável. O movimento de transformação das escolas em espaços que acolhem todo e qualquer aluno, indistintamente, é o que o atual governo critica e denomina “inclusão total”, “inclusão radical”, “inclusão irresponsável”, “meta-inclusão” ou, ainda, “inclusivismo”.

legitimada, a prática pedagógica não foi questionada em suas bases conceituais e isso fez com que muitos alunos continuassem a ser considerados incapazes, impróprios, diferentes dos demais.

O entendimento de que os estudantes considerados com deficiência (na época denominados excepcionais e especiais) eram opostos aos ditos “normais”, está expresso textualmente em alguns dispositivos legais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, BRASIL, 1961) e a Política Nacional de Educação Especial (PNEE, BRASIL, 1994). Essa oposição inventada fez com que, na escola, práticas excludentes fossem adotadas como a melhor solução para os desafios pedagógicos trazidos pela diferença humana. O ensino à parte, adaptação de conteúdos, redução de objetivos de uma aula e até mesmo o encaminhamento de muitos alunos para instituições especializadas são algumas dessas práticas.

Os anos de 1990 e primeira década dos anos 2000 foram de grandes mudanças educacionais. A perspectiva inclusiva da educação escolar exigiu que, além do acesso, a permanência e a participação de todos os alunos nas escolas comuns também fossem asseguradas. Nesse sentido, os avanços trazidos pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI (BRASIL, 2008) são incontestáveis, pois esse documento apresentou todos os serviços necessários para que a educação escolar tivesse seu papel reconfigurado, passando a acolher indistintamente e incondicionalmente todos. Esse foi o grande avanço em relação ao período integracionista, vivido no Brasil entre os anos de 1960 e 1990.

Segundo dados do Censo Escolar, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2008, dos 700.000 estudantes considerados com deficiência matriculados nas redes de ensino, 54% (que corresponde a 378.000 alunos) estavam matriculados em escolas comuns. Em 2020, após doze anos de implementação da PNEEPEI, o número de estudantes considerados com deficiência matriculados em redes de ensino comum e especial passou para mais de 1.300.000. Desse total, 88% (que corresponde a 1.144.000 alunos) estavam matriculados em escolas comuns. Sabemos que ainda são grandes os desafios para garantirmos a entrada e permanência, com qualidade, dos 12% dos estudantes considerados com deficiência que ainda não estão matriculados nas escolas comuns. No entanto, reconhecemos que são justamente esses desafios que nos convocam a repensar constantemente a escola, para

que ela se alinhe às novas demandas que surgem diante da diferença humana – incontrolável, mutante, irrepetível.

Muitas pesquisas, desenvolvidas em ambientes escolares de todos os níveis e etapas do ensino, têm comprovado que a inclusão escolar é possível e têm apresentado os encaminhamentos e resultados de sua implementação. Destacamos, aqui, alguns dos estudos realizados no Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença (LEPED), da Faculdade de Educação (FE) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP): Barreto (2010), Machado (2013), Ramos (2013; 2018), Baptista (2018), Santos (2018), Lanuti (2019). Esses estudos, realizados após a publicação da PNEEPEI (BRASIL, 2008), trazem a experiência de pesquisadores, professores, famílias e estudantes diante dos desafios e das possibilidades de se fazer uma escola inclusiva, com serviços, recursos e formações que contemplem as necessidades de todos. Destacamos essa Política pelo fato de ela representar um marco civilizatório no Brasil, que provocou os avanços quantitativos e qualitativos aos quais nos referimos.

Acontece que a PNEEPEI exige dos sistemas educacionais uma verdadeira reviravolta. Por interpretar a deficiência como uma barreira do meio e não da pessoa; por conceber os processos de ensino, aprendizagem e avaliação a partir da singularidade humana; por trazer a perspectiva inclusiva à Educação Especial e por prever uma gestão escolar democrática, a Política de 2008 tem nos convocado à mudança. Planejar e desenvolver um ensino desvinculado da ideia de homogeneização da aprendizagem, avaliar o desempenho de cada aluno a partir de metas individuais e não baseadas em comparações, promover ações colaborativas entre a escola, família e profissionais da Saúde e repensar a formação docente (quase sempre distante da realidade) são algumas das mudanças necessárias. Em suma, a PNEEPEI traz à tona questões de fundo que muitas vezes são ignoradas, problematizando-as para que ocorra a mudança esperada por aqueles que sabem que a inclusão escolar é possível.

O desconhecimento em relação à inclusão e suas demandas, ou ainda, o conhecimento de que talvez seja mais vantajoso para o Estado direcionar verbas públicas para instituições de ensino especializadas, tem acarretado diversas tentativas de desmonte da educação inclusiva no Brasil, que podem ser facilmente percebidas nos pronunciamentos do Ministro Milton Ribeiro. O alvo do atual governo federal brasileiro tem sido justamente o documento que conclama a inclusão – a PNEEPEI.

A expressão máxima desses ataques se deu por meio da publicação do Decreto 10.502, de 30 de setembro de 2020<sup>4</sup>, que busca implantar o que o Governo Federal denominou por atualização da Política de 2008. A Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (PNEE, 2020) que viria a substituir a PNEEPEI (2008) trazia, como mote, a volta da Educação Especial substitutiva à educação comum para os “casos graves de deficiência” – um resgate da interpretação médica de deficiência.

Conforme Mantoan (2007), pelo Modelo Médico a deficiência é compreendida como uma insuficiência ou impedimento da pessoa que foge ao padrão idealizado. A proposta da PNEE (2020), a nosso ver, trata-se de uma releitura da Política Nacional de Educação Especial (PNEE) de 1994 – ultrapassada, com ideais que não correspondem à atualidade.

A Lei 14.191, sancionada em 03 de agosto de 2021, adotando as mesmas bases conceituais e propósitos do Decreto 10.502, alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Por essa Lei, estudantes com surdez têm a “opção” de escolher se estudarão em uma escola comum ou especial.

Entendemos que não se pode abrir espaço para esse tipo de “escolha”, pois o direito à educação é constitucional, incontestável e deve ser assegurado na escola comum. A tese de doutorado de Ramos (2018) trata dos processos de alfabetização de alunos com surdez no ensino comum e apresenta possibilidades para que esse processo ocorra em demais escolas. O encaminhamento de alguns estudantes às escolas especiais se configura como grave retrocesso, pois ressuscita questionamentos já superados, tais como: Quais alunos devem fazer parte da escola comum? Como identificar os estudantes que serão melhores atendidos em suas necessidades nas escolas especiais? Para aonde devem ir os estudantes que não se beneficiam do ensino comum?

A ideia expressa nas falas do Ministro Milton Ribeiro, de que apenas algumas pessoas são diferentes e que elas precisam de uma escola própria, fere princípios constitucionais e ignora todos os avanços quantitativos e qualitativos relacionados à inclusão aqui apresentados. Tais dados do Censo Escolar e das pesquisas mencionadas

---

<sup>4</sup> Após manifestações públicas, o Plenário do Supremo Tribunal Federal (STF) confirmou, por maioria, a decisão do Relator da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 6590, Ministro Dias Toffoli, de determinar a suspensão do Decreto nº 10.502/2020.

nos fazem entender que, embora ainda enfrentemos muitos desafios para a implementação da inclusão escolar nas escolas brasileiras, muitas são as experiências que têm dado certo nesse sentido.

### **Dos aspectos pedagógicos**

A inclusão como um direito incondicional, inalienável e intransferível trouxe a necessidade de reconstrução das escolas. Todas as instituições de ensino foram convocadas a rever as bases conceituais que até então sustentavam suas práticas, para receber todo e qualquer aluno, com seus interesses, capacidades, saberes diversos e suas necessidades formativas e de acessibilidade.

É fato que toda a novidade inaugurada pela PNEEPEI (BRASIL, 2008) causou preocupação das equipes gestoras, dos professores, estudantes e suas famílias, que perceberam as mudanças na escola – espaço, até então, considerado impermeável, demarcado pela seleção daqueles que representam cópias fiéis do modelo preconcebido de “bom aluno”.

Demarcações de território são próprias dos espaços sociais e têm origem em processos de classificação pelos quais organizamos o mundo que nos cerca e os grupos que nele existem. Fica patente inúmeras vezes, no discurso e na ação, uma forte separação entre o “nós”, que estamos e sempre estivemos dentro da escola e o “eles”, que estão chegando. A tendência dessa demarcação é separar, agrupar os alunos e atribuir valores negativos ou positivos às identidades criadas.

A escola sempre fez uso de seu poder institucional, ao estabelecer a identidade que é tida como natural, normal, positiva, tornando todas as demais negativas, anormais. A classificação mais usual vinha sendo, antes da perspectiva inclusiva da educação, a que se organiza a partir de oposições polarizadas, que se evidenciam quando se separam “os bons e maus alunos”, os meninos e meninas, os “normais e especiais”, nas escolas. O normal só se define pelo o que se considera anormal, o branco pelo preto, o velho pelo novo, o bom pelo mau e vice-versa.

Nunca é demais lembrar que duvidar da identidade produzida socialmente é “questionar os sistemas de representação que lhe dão suporte e sustentação”, conforme Silva (2014, p. 91) nos alerta. A PNEEPEI, nesse sentido, nos convoca a pensar a escola a partir da diferença e não da distinção, isto é, a planejar e desenvolver a ação educativa



com base na certeza de que cada aluno é um ser singular, que não pode ser representado por qualquer característica/atributo que possua.

Na escola, ainda estamos vivendo as mudanças trazidas pela PNEEPEI. Nesse espaço que é de todos, incondicionalmente, ainda sentimos o estranhamento pelo que consideramos diferente. Mas reconhecer o Outro como o diferente de nós não basta, porque ele é sempre “um” Outro e não “o” mesmo – ele difere infinitamente. O nosso entendimento do Outro ainda está comprometido pela imagem do aluno rotulado, que conseguimos conter em nossa cartela de categorias educacionais.

O adiamento de sentido da diferença dos estudantes nos impede de capturá-los, como a escola sempre pretendeu, e essa incapacidade incomoda, porque revela uma falta, ou melhor, a incompletude na nossa capacidade de ensinar, de controlar a aprendizagem, de disciplinar alguns alunos.

A inclusão escolar nos ensina, a cada dia, que a aprendizagem do que nos falta sobrevém aos encontros com o outro, que não conseguimos desvendar; ela é essencialmente ativa e mobilizadora, pois o confronto com a alteridade, que nos deixa perplexos, constitui o momento ideal de aprender o novo, impulsionado pela incerteza, pela dúvida, pelo desejo de enfrentar o desconhecido. Desde a PNEEPEI, as incursões da Educação Especial nos sistemas comuns de ensino e o novo paradigma educacional que emergiu, promovem essas aprendizagens no cotidiano escolar.

Precisamos nos sentir seguros e fortalecidos para preencher, ainda que momentaneamente, o vazio que sentimos diante do poder multiplicador e de diferimento da diferença humana. Nas salas de aula, o desequilíbrio introduzido pela cunha da diferença de cada estudante questiona a validade e a pertinência dos saberes e práticas nas quais a educação escolar se sustentou durante séculos. Tal instabilidade não deve, sob hipótese alguma, justificar retrocessos na educação.

Toda e qualquer estratégia pedagógica que visa a supressão dos desafios impostos pela diferença humana parte de um princípio excludente de tentativa (fracassada) de definição dos “semelhantes” e dos “diferentes”. Concordamos com Silva (2002, p.1), quando esse autor afirma que “a diferença não tem nada a ver com o diferente. A redução da diferença ao diferente equivale a uma redução da diferença à identidade”.

A perspectiva inclusiva da educação escolar parte justamente do fato de que a diferença é de cada pessoa e não pode ser reduzida em suas potências, minimizada a um

traço dimensionável. Nesse sentido, como identificar os alunos “diferentes”, que supostamente necessitam de uma escola exclusiva, como vem afirmando o Ministro Milton Ribeiro? Qual o sentido, hoje, de uma prática pedagógica que celebra a distinção entre alunos, os binarismos e a definição de um modelo de estudante a ser reproduzido? Por que ainda são tantos aqueles que ignoram a necessidade real e urgente de ressignificar os processos de ensinar e avaliar na escola, para que não seja questionada a capacidade de aprender de um estudante?

A escola inclusiva é o lugar em que os professores se exercitam no acolhimento incondicional de todos os alunos, olhando-os sempre como pessoas que lhes escapam à compreensão plena. É a esta escola que aspiramos e que vem sendo construída pelo Brasil, com todas as dificuldades e incertezas naturais de processos de mudanças tão decisivos e enérgicos como é a inclusão escolar.

O interesse que alguns sistemas de ensino têm de classificar os estudantes resulta em hierarquizações de saberes, tentativas de nivelamento das aprendizagens e exclusões. No entanto, a heterogeneidade natural das turmas escolares dinamiza a atuação dos professores e, ao mesmo tempo, os imobiliza e os frustra, pois invalida aparatos pedagógicos que buscam garantir aos estudantes a aprendizagem pretendida, por meio de atalhos privilegiados. Nesse sentido, currículos absolutamente prescritivos, avaliações padronizadas, atividades adaptadas com objetivos reduzidos são atalhos que perdem seu sentido, conforme Lanuti (2019) denunciou ao criar, junto a uma rede de ensino, modos de ensinar a turma toda, sem diferenciações e ensino à parte.

A PNEEPEI nos força a superar a lógica ambivalente pela qual a escola organizou historicamente as suas práticas, abrindo-se para todos, mas criando mecanismos para identificar quem são (ou não) os estudantes beneficiados com o ensino que ela mesma oferece. Essa Política, de fato, traz problemas para o governo que não está interessado em: investir na formação continuada dos professores, como discutiu Baptista (2018) em sua tese; garantir a transversalidade da modalidade de Educação Especial; oferecer o Atendimento Educacional Especializado (AEE), tema central dos estudos de Barreto (2010) e Machado (2013); incentivar a participação da família e da comunidade na escola; articular os serviços intersetoriais que apoiam o processo de inclusão de alguns estudantes e garantir a acessibilidade física e pedagógica nos espaços escolares.



## Considerações finais

No Brasil, hoje, o fascismo tem pretendido segregar alguns alunos, conduzindo-os às escolas especiais. Para Marcio Sotelo Felipe, advogado e ex-procurador-geral do Estado de São Paulo, mestre em Teoria Geral do Direito pela Universidade de São Paulo (USP), “não é sempre que o fascismo conduz a Auschwitz” (FELIPPE, 2018). Para esse autor, o traço básico do fascismo é a ideia de que a sociedade pode ser homogeneizada, segundo o padrão da convencionalidade que a tradição cunha como “normal”.

Se as pessoas consideradas com deficiência atrapalham “os demais”, como afirmou o Ministro da Educação Milton Ribeiro, “os demais” certamente não são seus colegas de turma ou seus professores das escolas comuns. As pesquisas às quais nos referimos aqui comprovam isso! Talvez eles representem um obstáculo àqueles que se submetem à atual força política e social que impera no Brasil e que age como um vetor disseminador da injustiça, da intolerância, da violência, da violação de direitos, do silenciamento de vozes. Tudo isso, se não for combatido urgentemente, nos levará ao obscurantismo.

A escola comum, como instituição responsável pelo desenvolvimento cognitivo, afetivo, intelectual e social dos seres humanos, é o lugar para nos encontrarmos com o outro – necessariamente diferente de cada um de nós. Tal encontro nos obriga a problematizar as nossas relações, a rever nossas concepções, discursos e ações, a buscar o bem comum. É somente nesse espaço de todos, laico, democrático, justo e solidário que a inclusão escolar se dá. Quando assumimos que ainda estamos no caminho para transformar a escola comum nesse espaço acolhedor de todas as vozes, damos-nos conta de que é ela quem carece de mudanças e que todos os nossos esforços devem ser nesse sentido.

## Referências

BAPTISTA, M. I. S. D. **Danças no TNR: movimentos de professores em formação continuada**. 2018. 200p. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

BARRETO, L. M. S. **Diálogos do cotidiano: a construção colaborativa do conceito de atendimento educacional especializado para pessoas com surdez na escola comum**. 2010. 106p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

BRASIL. **Decreto nº 10.502**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: MEC, 2020.

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

FELIPPE, M. S. Não é sempre que o fascismo conduz a Auschwitz. **Revista Cult.**, 2018. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/nao-e-sempre-que-o-fascismo-confuz-a-auschwitz/> Acesso: 30 out 2021.

LANUTI, J.E.O.E. **O ensino de Matemática – sentidos de uma experiência**. 2019. 127p. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

MACHADO, R. **O atendimento educacional especializado (AEE) e sua repercussão na mudança das práticas pedagógicas, na perspectiva da educação inclusiva: um estudo sobre as escolas comuns da Rede Municipal de ensino de Florianópolis/SC**. 2013. 173p. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. 2013.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições. **Inclusão Social**, v. 10, n. 2, 2017.

RAMOS, E. S. **A diferença e as rasuras de um ensino inclusivo: aproximações e distanciamentos entre o atendimento educacional especializado realizado com alunos surdos, e o acontecimento de Deleuze**. 2013. 152p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

RAMOS, E. S. **Alfabetização e letramento de alunos com surdez no ensino comum**. 2018. 288p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

SANTOS, M. C. D. **Uma escola Inclusiva: Discurso de um coletivo singular**. 2018. 559p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2018.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. da. (Org.); HALL, S.; WOODWARD, K. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p. 73-102.

SILVA, T. T. da. Identidade e diferença: impertinências. **Educ. Soc.** [on-line], vol.23, n.79, pp.65-66. 2002.




## NOTAS

### IDENTIFICAÇÃO DE AUTORIA


**José Eduardo de Oliveira Evangelista Lanuti.** Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Inclusão (NEPI, UFMS) e pesquisador do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença (LEPED, UNICAMP). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Três Lagoas (CPTL) e presidente da Comissão Multidisciplinar Permanente de Acessibilidade da mesma instituição. Três Lagoas, MS, Brasil.

E-mail: eduardo.lanuti@ufms.br

 <https://orcid.org/0000-0001-6055-1494>

**Maria Teresa Eglér Mantoan.** Oficial da Ordem Nacional do Mérito Educacional - reconhecimento a sua contribuição à educação brasileira. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP e coordenadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença (LEPED), da mesma instituição. Campinas, SP, Brasil.

E-mail: tmantoan@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-4607-9880>

### AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

### FINANCIAMENTO

Não se aplica.

### CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

### APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

### LICENÇA DE USO

Autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista ENSIN@ UFMS – ISSN 2525-7056 o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution (CC BY-NC-SA 4.0), que permite compartilhar e adaptar o trabalho, para fins não comerciais, reconhecendo a autoria do texto e publicação inicial neste periódico, desde que adotem a mesma licença, compartilhar igual.

### EDITORES

Patricia Helena Mirandola Garcia, Eugenia Brunilda Opazo Uribe, Gerson dos Santos Farias.

### HISTÓRICO

Recebido em: 03/11/2021 – Aprovado em: 20/11/2021 – Publicado em: 06/12/2021.

### COMO CITAR

LANUTI, J. E. O. E; MANTOAN, M. T. E. Como os estudantes considerados com deficiência atrapalham “os demais”? **Revista ENSIN@ UFMS**, Três Lagoas, v. 2, n. 6, p. 57-67. 2021.