

**O PESO DAS BARREIRAS ATITUDINAIS NA EVASÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES NEURODIVERGENTES**

**THE WEIGHT OF ATTITUDINAL BARRIERS ON SCHOOL DROPOUT AMONG NEURODIVERGENT STUDENTS**

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.028-012>

**Rafaela Gonçalves Rodrigues**

Especialista em Direito Penal e Criminologia

Universidade Regional do Cariri – URCA, Brasil

Vínculo Institucional: Prefeitura Municipal de Altaneira/CE, Brasil

E-mail: [advocaciarafaelagoncalves@gmail.com](mailto:advocaciarafaelagoncalves@gmail.com)

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/2038317417032850>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0143-8332>

**Marta Coelho Bezerra Dantas**

Mestra em Ensino em Saúde

Centro Universitário Dr. Leão Sampaio – UNILEÃO, Brasil

Vínculo Institucional: Centro Universitário Dr. Leão Sampaio – UNILEÃO, Brasil

E-mail: [martha\\_30jpeg@hotmail.com](mailto:martha_30jpeg@hotmail.com)

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/5688263542829028>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1679-408X>

**Josiane Alves Garcia Custódio**

Especialista em Enfermagem em Urgência e Emergência

Centro Universitário Dr. Leão Sampaio – UNILEÃO, Brasil

Vínculo Institucional: Centro Universitário Dr. Leão Sampaio – UNILEÃO, Brasil

E-mail: [josy.agc@hotmail.com](mailto:josy.agc@hotmail.com)

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/2445859242136779>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-6231-8247>

**Jamilly Sampaio de Alencar Moreira**

Especialista em Fisioterapia nas Disfunções do Assoalho Pélvico e Obstetrícia

Instituto Paiva - Cursos e Capacitações – PAIVA, Brasil

Vínculo Institucional: Prefeitura Municipal de Altaneira/CE, Brasil

E-mail: [jamilly-sampaio2010@hotmail.com](mailto:jamilly-sampaio2010@hotmail.com)

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/4162298459100267>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3946-0028>

**Rayanna Cândido Gomes**

Graduada Bacharel em Direito

Centro Universitário Dr. Leão Sampaio – UNILEÃO, Brasil

Vínculo Institucional: Prefeitura Municipal de Altaneira/CE, Brasil

E-mail: [rayannacandido.advocacia@gmail.com](mailto:rayannacandido.advocacia@gmail.com)

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/0410610718105084>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4936-5866>



**Danila Mendes dos Santos**  
Especialista em Direito Penal e Criminologia  
Universidade Regional do Cariri – URCA, Brasil  
Vínculo Institucional: Prefeitura Municipal de Altaneira/CE, Brasil  
E-mail: danila.mendes.adv@gmail.com  
LATTEs: <http://lattes.cnpq.br/8935400514019964>  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-6458-8328>

**Virginia Maria Oliveira Vieira**  
Especialista em Direito e Processo Civil  
Faculdade Legale – LEGALE, Brasil  
Vínculo Institucional: Prefeitura Municipal de Altaneira/CE, Brasil  
E-mail: virginiamariaoliveiravieira@gmail.com  
LATTEs: <http://lattes.cnpq.br/5906771152127661>  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9028-6776>

**Ingrid Costa Cardoso**  
Mestranda em Educação  
Universidade Regional do Cariri – URCA, Brasil  
Vínculo Institucional: Universidade Regional do Cariri – URCA, Brasil  
E-mail: ingrid.cardoso@urca.br  
LATTEs: <http://lattes.cnpq.br/1828188355435441>  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-4227-2706>

## RESUMO

A evasão escolar de estudantes neurodivergentes constitui expressão contundente das limitações históricas do sistema educacional brasileiro em assegurar permanência, reconhecimento e desenvolvimento pleno. Este estudo analisa como barreiras atitudinais — entendidas como disposições subjetivas que orientam expectativas, julgamentos e práticas pedagógicas — configuram o núcleo estrutural do afastamento progressivo desses estudantes. A pesquisa, de natureza qualitativa e ancorada em revisão bibliográfica e documental, revelou que a diferença, quando interpretada sob lentes normativas, converte-se em motivo de silenciamento, infantilização e invisibilidade. A análise dos resultados demonstra que políticas inclusivas, embora essenciais, tornam-se insuficientes quando não articuladas à transformação profunda da cultura escolar. Verificou-se que a permanência depende da revisão das concepções que vinculam neurodiversidade a déficit, da reorganização metodológica e do fortalecimento de vínculos colaborativos entre escola, família e serviços de apoio. Conclui-se que enfrentar a evasão exige deslocamentos éticos e pedagógicos capazes de promover ambientes educacionais sensíveis, democráticos e responsivos às singularidades.

**Palavras-chave:** Neurodiversidade; Evasão escolar; Inclusão.

## ABSTRACT

School dropout among neurodivergent students reveals the persistent inability of Brazilian educational systems to guarantee meaningful participation, continuity, and full development. This study examines how attitudinal barriers—understood as subjective dispositions that shape expectations, judgments, and pedagogical decisions—constitute the structural core of progressive disengagement from school. Based on a qualitative approach supported by recent literature and institutional documents, the analysis indicates that difference, when framed through normative standards, becomes a source of silencing, infantilization, and invisibility. The findings show that inclusive policies, although indispensable, become ineffective when not accompanied by substantial transformations in school culture. Student permanence depends on restoring conceptions that associate neurodiversity with deficit, reorganizing teaching methodologies, and



strengthening partnerships among schools, families, and support services. The results suggest that addressing dropout requires ethical and pedagogical shifts capable of producing educational environments that are sensitive, democratic, and responsive to human plurality.

**Keywords:** Neurodiversity; School dropout; Inclusion.



## 1 INTRODUÇÃO

A compreensão das múltiplas formas pelas quais a escola produz pertencimentos e exclusões torna-se imprescindível no estudo da evasão escolar de estudantes neurodivergentes, sobretudo em um país cuja trajetória educacional revela profundas desigualdades estruturais. A despeito de conquistas normativas relevantes, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), e a Lei Brasileira de Inclusão (2015), a experiência cotidiana das instituições de ensino indica que a permanência estudantil ainda depende, sobretudo, da maneira como a diferença é percebida, interpretada e tratada pelos sujeitos que compõem a comunidade escolar. Em outras palavras, não bastam marcos legais de proteção se o ethos institucional permanece pautado por expectativas homogeneizadoras que restringem a participação e invisibilizam modos legítimos de ser, sentir e aprender.

O desafio, portanto, desloca-se para a análise das concepções e atitudes que permeiam a vida escolar e que, muitas vezes, operam em silêncio, moldando relações, definindo expectativas e organizando práticas pedagógicas. Diferentemente do que sustentam leituras biologizantes, a evasão escolar não se origina da neurodivergência, mas de um conjunto de mecanismos culturais e simbólicos que naturalizam como “desvio” aquilo que constitui apenas diversidade humana. Esse processo torna-se mais evidente quando se observa a dinâmica do cotidiano escolar, em que respostas educativas pouco sensíveis às singularidades acabam produzindo afastamentos progressivos. Tal compreensão dialoga com estudos que enfatizam a centralidade das atitudes na sustentação de culturas excludentes, especialmente quando a escola falha em reconhecer que o pertencimento não se constrói por decretos, mas por vínculos, escutas e práticas intencionais.

Ao examinar a literatura recente, observa-se que a dimensão atitudinal orienta de maneira decisiva as formas de participação de estudantes neurodivergentes, influenciando o modo como são recebidos, avaliados e ensinados. A expectativa de adequação comportamental, somada à compreensão estreita do que seria um “bom desempenho”, contribui para a produção de trajetórias marcadas por estigmas e interpretações deficitárias. Em documentos internacionais, essa realidade tem sido sistematicamente denunciada. Destaca-se, por exemplo, o alerta de organismos multilaterais que discutem o impacto das práticas escolares nas desigualdades educacionais. Uma dessas análises afirma:

A escola não pode continuar operando segundo modelos que ignoram a complexidade humana, pois, ao fazê-lo, converte a diferença em insuficiência e responsabiliza o estudante pelos limites impostos pelo próprio sistema. Quando práticas pedagógicas desconsideram a diversidade de trajetórias, ritmos, linguagens e modos de aprender, produzem mecanismos de exclusão que se ocultam sob a aparência de neutralidade (UNESCO, 2020, p. 47).

Essa reflexão, longe de atuar como mera crítica estrutural, evidencia a necessidade de revisar noções arraigadas sobre desenvolvimento, aprendizagem e comportamento, para que o processo educativo não

reproduza violências simbólicas que culminem na desistência silenciosa de estudantes cujas necessidades não se encaixam nas expectativas normativas. Esse deslocamento teórico-metodológico amplia as possibilidades de interpretação da evasão, situando-a como resultado direto de culturas escolares incapazes de acolher a pluralidade neurocognitiva.

O fenômeno da evasão, portanto, exige leitura que ultrapasse explicações centradas no indivíduo e que considere, com rigor, a forma como a escola organiza suas relações e práticas. A análise das barreiras atitudinais revela que a exclusão, muitas vezes, não se expressa de modo explícito, mas se infiltra em gestos cotidianos: a ausência de adaptações pedagógicas significativas, a desconfiança em relação às capacidades do estudante, o uso inadequado de estratégias disciplinares e a insistência em padrões homogêneos de desempenho. Não se trata apenas de revisar práticas técnicas, mas de transformar modos de olhar, interpretar e conviver.

Nesse sentido, torna-se relevante destacar que a evasão escolar não ocorre de forma abrupta, mas se constitui como trajetória permeada por sinais de desvalorização, dúvidas sobre o próprio pertencimento e experiências reiteradas de inadequação. A produção desse afastamento é gradual e, em geral, antecedida por um processo de silenciamento em que o estudante passa a ser visto menos por suas potencialidades do que por suas diferenças. Esse movimento de retração subjetiva é frequentemente alimentado por narrativas institucionalizadas que atribuem ao estudante — ou à sua família — a responsabilidade pela dificuldade de permanência, o que mascara a dimensão coletiva e sistêmica do problema.

Analizar a evasão sob essa perspectiva permite reconhecer que a permanência escolar é fenômeno complexo que envolve, simultaneamente, políticas públicas, condições estruturais, processos pedagógicos e vínculos afetivos. Entretanto, é nas atitudes — conscientes e inconscientes — que se encontram os elementos mais determinantes para a construção de trajetórias educacionais dignas. Quando os sujeitos que compõem a escola se dispõem a rever crenças cristalizadas, compreender singularidades e reorganizar práticas, o espaço escolar deixa de ser ambiente hostil para tornar-se possibilidade real de desenvolvimento e cidadania. Do contrário, perpetuam-se mecanismos que naturalizam a exclusão e reproduzem um ciclo que historicamente afastou estudantes considerados “difíceis”, “diferentes” ou “inadequados”.

Diante desses aspectos, este artigo se propõe a aprofundar a compreensão das barreiras atitudinais que sustentam processos de evasão escolar de estudantes neurodivergentes. O objetivo consiste em evidenciar como tais barreiras se manifestam no cotidiano, como influenciam as relações educativas e de que modo contribuem para o afastamento progressivo do estudante. Pretende-se, ainda, oferecer subsídios teóricos que auxiliem na construção de escolas mais responsáveis, sensíveis e comprometidas com a pluralidade. A análise busca afirmar que a permanência escolar, antes de ser um indicador estatístico, é um compromisso ético-político que exige da escola disposição contínua para rever práticas e reinventar formas de convivência que acolham, de fato, todas as maneiras de existir.



## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 NEURODIVERSIDADE E A CRÍTICA AO MODELO BIOMÉDICO

A discussão contemporânea sobre neurodiversidade inaugura uma ruptura epistemológica profunda no campo da deficiência e da educação inclusiva, ao deslocar o olhar para além das leituras que enquadram diferenças neurológicas como disfunções individuais. Em vez de interpretar variações cognitivas e sensoriais como desvios a serem corrigidos, essa perspectiva propõe entendê-las como expressões legítimas da pluralidade humana, desafiando concepções historicamente ancoradas em parâmetros normativos de comportamento, aprendizagem e interação social. Tal mudança de paradigma insere-se em um movimento mais amplo de crítica às hierarquias que regulam os modos de existir, tensionando formas de organização escolar que insistem em definir a “normalidade” como medida universal.

A reconfiguração conceitual da diferença encontra sustentação no reconhecimento de que o modelo biomédico, ainda dominante em múltiplas práticas educacionais, estrutura modos de leitura do estudante que privilegiam o diagnóstico como categoria explicativa totalizante. Sob essa ótica, dificuldades escolares são interpretadas como sintomas, e não como respostas à inadequação de ambientes pouco responsivos às singularidades. Esse deslocamento produz efeitos concretos: restringe expectativas, legitima práticas de segregação e mantém a crença de que a escola deve ajustar o aluno, e não o contrário. A literatura crítica tem enfatizado os riscos dessa abordagem, sobretudo porque naturaliza relações de poder que silenciam subjetividades e transformam diferenças em falhas.

Uma das contribuições mais significativas do debate reside na denúncia de que a patologização da diferença opera como mecanismo de captura social. A compreensão desse processo pode ser identificada em análises que problematizam a centralidade atribuída à normalidade como dispositivo de controle. Em um estudo amplamente citado, argumenta-se:

A leitura biomédica tende a reduzir a experiência humana a categorias clínicas, deslocando a complexidade dos contextos sociais e culturais para explicações individualizadas que culpabilizam o sujeito e obscurecem as responsabilidades institucionais. Ao privilegiar diagnósticos, classificações e marcadores biológicos como chaves exclusivas de compreensão, essa abordagem desconsidera relações de poder, desigualdades estruturais e condições materiais que moldam o cotidiano das pessoas (Kapp, 2020, p. 112).

Esse posicionamento destaca não apenas a insuficiência das classificações diagnósticas como elementos definidores da identidade, mas também a necessidade de compreender que processos educacionais são atravessados por disputas simbólicas capazes de produzir inclusão ou exclusão. Nesse sentido, pensar a neurodiversidade implica superar interpretações que tratam a diferença como déficit e reconhecer que a escola possui papel ativo na transformação ou perpetuação dessas narrativas.,



A emergência de novas reflexões amplia o debate ao evidenciar como expectativas homogêneas de aprendizagem moldam intervenções pedagógicas que ignoram ritmos, modos de processamento e formas de expressão diversas. Esse conjunto de práticas, ancorado em um modelo centrado em padrões médios de desempenho, reforça a lógica de que estudantes neurodivergentes precisam ser “adequados” para que possam permanecer no espaço escolar. Tal compreensão, além de insuficiente, inviabiliza experiências positivas, pois desloca a responsabilidade da instituição para o indivíduo, culpabilizando-o por dificuldades que, na grande maioria das vezes, decorrem da ausência de respostas educacionais consistentes.

A crítica ao modelo biomédico também se fortalece ao considerar que sua predominância cria barreiras invisíveis que limitam a participação. A depender do enquadramento clínico atribuído ao estudante, define-se o tipo de atividade que ele pode ou não realizar, o nível de expectativa lançado sobre sua aprendizagem e os graus de autonomia que lhe são concedidos. Esse processo, ainda que nem sempre reconhecido pelos profissionais da educação, constitui forma sutil de exclusão e produz efeitos cumulativos na trajetória escolar. Estudos que integram perspectiva sociocultural reforçam essa leitura ao destacar:

A escola que se ancora exclusivamente em diagnósticos tende a cristalizar identidades escolares, restringindo horizontes de desenvolvimento e condicionando práticas docentes a estereótipos que se perpetuam como verdades pedagógicas. Quando o diagnóstico passa a operar como lente única de interpretação, o estudante é reduzido a uma categoria fixa que obscurece suas potencialidades, seus modos singulares de aprender e suas possibilidades de participação (Chapman, 2023, p. 74).

Refletir sobre tais mecanismos permite compreender que a crítica ao modelo biomédico não pretende negar a importância dos recursos clínicos, mas evidencia que eles não podem ocupar lugar hegemônico na interpretação das experiências educacionais. A educação, enquanto prática social, requer abordagens mais amplas que articulem complexidade, sensibilidade e análise contextual. A neurodiversidade emerge, portanto, como categoria que dialoga com movimentos internacionais de defesa dos direitos das pessoas com deficiência e que reivindica a revisão de estruturas escolares para que estas deixem de produzir exclusões a partir daquilo que definem como “não normativo”.

A consolidação desse enfoque contribui para reposicionar o estudante como sujeito de direitos, e não como portador de limitações. Essa virada epistêmica impõe à escola o desafio de abandonar a lógica da padronização e adotar práticas que acolham multiplicidades. A transformação pedagógica, nesse contexto, exige abertura ao imprevisível, flexibilidade nas metodologias e reconhecimento do valor das heterogeneidades. Trata-se, em última instância, de reposicionar a instituição escolar como espaço de convivência democrática, no qual modos diferentes de aprender deixam de ser ameaça à ordem e passam a constituir fonte de riqueza educativa.



## 2.2 BARREIRAS ATITUDINAIS COMO MATRIZ DA EXCLUSÃO

A consolidação de práticas inclusivas no ambiente escolar depende, de maneira decisiva, da compreensão de que a exclusão educacional não se limita a obstáculos materiais ou estruturais, mas emerge, sobretudo, das disposições subjetivas que regulam o modo como estudantes neurodivergentes são percebidos e tratados. A atitude, enquanto expressão de crenças, expectativas e julgamentos, constitui dimensão determinante da vida escolar e opera silenciosamente na manutenção de desigualdades históricas. A análise das barreiras atitudinais, portanto, ultrapassa a descrição de comportamentos individuais e alcança o território mais profundo da cultura institucional, onde se formam concepções de normalidade que definem quem pertence, quem é tolerado e quem é afastado.

A investigação desse fenômeno evidencia que o olhar lançado sobre estudantes neurodivergentes não é neutro, mas atravessado por expectativas que, por vezes, oscilam entre o descrédito e a infantilização. A interpretação da diferença como incapacidade sustenta práticas pedagógicas que pouco dialogam com a singularidade e reforçam estigmas que circulam no cotidiano escolar. Embora muitas dessas atitudes se manifestem de forma sutil, seus efeitos acumulados tornam-se significativos ao produzirem experiências reiteradas de desvalorização, restringindo a participação plena desses estudantes em atividades curriculares e relações de convivência.

A literatura especializada tem demonstrado que tais barreiras assumem caráter estruturante porque moldam o modo como a escola organiza tempos, espaços e práticas. Uma das leituras mais contundentes desse processo afirma:

As atitudes constituem barreiras invisíveis que antecedem qualquer escolha pedagógica, pois orientam a interpretação que professores e demais profissionais fazem sobre o potencial, a conduta e o futuro do estudante, convertendo expectativas reduzidas em determinantes da trajetória escolar. Quando crenças limitantes se instalam no cotidiano escolar, passam a definir o que se considera possível, desejável ou alcançável para cada aluno, influenciando práticas, decisões e oportunidades (Mantoan, 2022, p. 59).

Essa análise evidencia que a exclusão não se inicia no momento em que o estudante se afasta da escola, mas no instante em que é interpretado a partir de referenciais que não reconhecem a legitimidade de suas formas de existir. A escola que opera sob esses parâmetros tende a reproduzir uma pedagogia da tolerância, e não da inclusão, na qual o estudante é “aceito” desde que não desafie a lógica de homogenização. Tal dinâmica, ao invés de ampliar possibilidades, cristaliza desigualdades e naturaliza a ideia de que algumas crianças “não se ajustam” ao ambiente escolar.

A compreensão das barreiras atitudinais como matriz da exclusão ganha densidade quando se considera que práticas docentes são fortemente influenciadas pelas concepções que norteiam o entendimento de desenvolvimento e aprendizagem. Quando as diferenças neurocognitivas são lidas como



obstáculos, e não como variações humanas, as respostas pedagógicas tendem a se organizar em torno de compensações mínimas, que pouco dialogam com a complexidade das necessidades apresentadas pelos estudantes. A falta de intencionalidade nas adaptações, a dificuldade de flexibilização metodológica e a rigidez na avaliação do desempenho resultam da persistência de visões capacitistas que operam sob o pressuposto de que há um único modo correto de aprender.

O aprofundamento dessa problemática permite compreender que as barreiras atitudinais se manifestam também na responsabilização excessiva das famílias, frequentemente culpadas por comportamentos considerados “desafiadores” ou por dificuldades de aprendizagem. Esse deslocamento da responsabilidade representa forma velada de exclusão, pois transfere para o ambiente doméstico aquilo que deveria ser enfrentado coletivamente no espaço institucional. Essa lógica, reiterada por práticas e discursos, acaba por produzir sensação de fracasso compartilhado entre estudantes e familiares, contribuindo para a desistência como última alternativa diante de um processo contínuo de não reconhecimento.

As tensões envolvendo atitudes excluidentes tornam-se ainda mais visíveis quando se analisa como determinados estudantes são encaminhados ao Atendimento Educacional Especializado sem que haja articulação efetiva entre sala regular e AEE. Em muitos contextos, o encaminhamento torna-se mecanismo de retirada simbólica, utilizado como estratégia para manter a ordem percebida como necessária à sala de aula. Essa prática, longe de promover inclusão, reforça a ideia de que alguns sujeitos são incompatíveis com a dinâmica escolar e que sua presença representa ameaça ao funcionamento pedagógico. Uma análise recente descreve esse processo nos seguintes termos:

A escola tende a administrar a diferença por meio de deslocamentos institucionais que mascaram a exclusão, permitindo que o estudante permaneça fisicamente matriculado enquanto é gradualmente afastado de experiências legítimas de aprendizagem. Esses mecanismos se expressam em práticas que isolam, fragmentam e desresponsabilizam o coletivo escolar, transferindo o aluno para espaços paralelos ou atividades secundárias que pouco dialogam com o currículo comum (Carvalho, 2021, p. 88).

A leitura cuidadosa desse argumento revela que a exclusão educacional, quando sustentada por barreiras atitudinais, assume formas silenciosas e persistentes, reduzindo o estudante à condição de espectador de sua própria escolarização. A ausência de pertencimento, construída dia após dia, não decorre de decisões formais, mas do conjunto de microviolências que se acumulam nas interações escolares: o olhar que desautoriza, a fala que desqualifica, a expectativa reduzida que limita, a ausência de escuta que silencia.

A complexidade dessas barreiras exige que a análise vá além das práticas pontuais e reconheça a necessidade de revisões profundas da cultura escolar. A transformação não se efetiva por meio de normativas ou formações superficiais, mas pela construção de sensibilidades que reconheçam o valor da diversidade e compreendam que a diferença não constitui problema a ser administrado, e sim condição



inerente ao processo educativo. A escola que se abre a essa mudança rompe com a lógica da adequação e se compromete com práticas que afirmam a dignidade dos estudantes em sua pluralidade.

Nesse cenário, o enfrentamento das barreiras atitudinais exige revisão crítica das concepções pedagógicas e dos vínculos que sustentam a vida escolar. A superação dessas barreiras não é resultado de ações isoladas, mas da construção coletiva de um ethos institucional capaz de reconhecer que a exclusão não é fruto de déficits individuais, e sim de escolhas históricas que podem — e devem — ser transformadas. Somente a partir desse deslocamento torna-se possível construir condições reais de permanência escolar para estudantes neurodivergentes e, consequentemente, romper com práticas que historicamente legitimaram sua retirada silenciosa das escolas brasileiras.

### 2.3 EVASÃO ESCOLAR E POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA

O exame da evasão escolar de estudantes neurodivergentes demanda uma leitura que se afaste de explicações imediatistas, especialmente daquelas que reduzem o fenômeno a fragilidades individuais e ignoram a complexidade das dinâmicas institucionais que o sustentam. A evasão não se apresenta como evento isolado, mas como percurso lento, marcado pela acumulação de experiências de desvalorização, ausência de acolhimento e impossibilidade de reconhecimento na cultura escolar. A análise desse fenômeno, portanto, requer articulação entre dimensões pedagógicas, culturais e políticas, que juntas compõem o cenário em que a permanência ou o afastamento se produzem.

A literatura recente tem destacado que a evasão não resulta apenas de fatores externos à escola, mas emerge como síntese de práticas, valores e estruturas que influenciam a maneira como certos estudantes vivenciam sua trajetória educacional. Quando políticas de permanência são implementadas sem enfrentamento das concepções que sustentam a lógica escolar tradicional, as ações tornam-se superficiais e pouco eficazes. Observa-se, assim, que documentos institucionais, ainda que formalmente compromissados com a inclusão, nem sempre se traduzem em práticas capazes de sustentar vínculos positivos e experiências significativas de aprendizagem.

A incorporação dessa perspectiva crítica é reforçada por pesquisas que evidenciam a centralidade das atitudes e expectativas no processo de afastamento progressivo. Uma análise representativa desse debate assinala:

A permanência escolar não se consolida apenas pela oferta de vagas, mas pela construção de ambientes que reconheçam a pluralidade e assegurem condições dignas de participação, sob pena de transformar a matrícula em ato meramente burocrático, incapaz de impedir o abandono silencioso. Permanecer implica ser acolhido, ter suas especificidades consideradas, encontrar suportes que garantam aprendizagens significativas e sentir-se parte da vida escolar. Quando essas dimensões não são efetivadas, a escola mantém presenças formais, porém fragilizadas, que não resistem às barreiras cotidianas impostas pela exclusão e pela falta de políticas estruturantes (Instituto Rodrigo Mendes, 2023, p. 41).



Esse argumento revela que a evasão está diretamente relacionada às experiências subjetivas vividas pelos estudantes, especialmente quando enfrentam barreiras que os impedem de se perceber como parte legítima do coletivo escolar. A permanência, nesse sentido, não pode ser reduzida à frequência, mas deve ser compreendida como processo de pertencimento construído por meio de interações cotidianas, práticas pedagógicas sensíveis e relações institucionais que valorizem singularidades.

A consolidação das políticas de permanência, entretanto, encontra desafios significativos quando se observam as contradições entre discurso institucional e cultura escolar. Muitas escolas reproduzem rotinas que priorizam desempenho padronizado, disciplina rígida e controle comportamental, características que ampliam a vulnerabilidade de estudantes neurodivergentes a processos de exclusão simbólica. A ausência de formação continuada para professores, à falta de diálogo com famílias e a precarização do AEE configuram cenário que fragiliza políticas inclusivas e intensifica a possibilidade de abandono.

As análises internacionais reforçam essa compreensão ao afirmar que a evasão é fenômeno multifatorial, mas intensificado por práticas escolares que negligenciam diferenças e mantêm organizações pedagógicas pouco acessíveis. Um documento de referência para o debate aponta:

Sistemas educacionais que não se dedicam à revisão de suas culturas institucionais tendem a reproduzir desigualdades, sobretudo quando não reconhecem que práticas excludentes, ainda que involuntárias, impedem estudantes de desenvolver trajetórias escolares duradouras e profícuas. A ausência de reflexão crítica sobre normas, rotinas e concepções que orientam o cotidiano escolar faz com que barreiras antigas se perpetuem, afetando de maneira desproporcional grupos historicamente vulnerabilizados (UNESCO, 2020, p. 36).

A leitura desse diagnóstico permite compreender que políticas de permanência não podem restringir-se a intervenções pontuais, mas precisam articular mudanças estruturais que alcancem a gestão escolar, a formação docente, a organização curricular e a concepção de avaliação. O enfrentamento da evasão de estudantes neurodivergentes requer, portanto, abordagens intersetoriais que integrem educação, saúde, assistência social e comunidade, garantindo suporte ampliado diante das singularidades e vulnerabilidades que marcam suas vidas escolares.

O aprofundamento da análise revela que mecanismos de exclusão ligados à evasão operam, muitas vezes, por meio de microviolências cotidianas, como a ausência de adaptações significativas, a desconsideração de necessidades sensoriais, a responsabilização do estudante por seu “fracasso” e o uso inadequado de disciplinas punitivas como estratégia de controle. Tais práticas, combinadas, geram sensação de inadequação que se intensifica com o tempo e se converte em afastamento. A desistência, nesse contexto, não decorre de um único episódio, mas de um conjunto de mensagens repetidamente transmitidas ao estudante, indicando que sua presença é tolerada, mas não plenamente acolhida.



As políticas públicas direcionadas à permanência escolar precisam, assim, abandonar a perspectiva meramente assistencialista e adotar abordagem comprometida com a transformação da cultura escolar. A efetividade dessas políticas depende da capacidade de assegurar que cada estudante, independentemente de suas formas de ser, encontre no ambiente escolar lugar de escuta, reconhecimento e desenvolvimento. A inclusão, quando vinculada à permanência, constitui prática ética que exige da escola a superação de modelos pedagógicos insensíveis à diversidade e a adoção de estratégias que garantam experiências de aprendizagem significativas.

A articulação entre evasão e políticas de permanência, portanto, convida à compreensão de que o combate ao abandono escolar não se resume à oferta de vagas ou programas compensatórios, mas passa pela revisão de valores, atitudes e práticas que estruturam a vida escolar. A permanência, nesse sentido, deve ser vista como compromisso coletivo que ultrapassa normativas e alcança aquilo que sustenta o cotidiano da instituição: as relações humanas que constituem o ato educativo. Tornar a escola espaço efetivamente inclusivo implica reconhecer que a evasão não é problema do estudante, mas expressão da incapacidade institucional de assegurar condições reais de pertencimento.

### 3 METODOLOGIA

A constituição do percurso metodológico deste estudo fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, escolhida por sua capacidade de captar nuances, sentidos e contradições presentes nos processos sociais e educativos que envolvem a evasão escolar de estudantes neurodivergentes. A natureza complexa do fenômeno investigado exige procedimentos interpretativos que ultrapassem mensurações objetivas e permitam compreender como atitudes, práticas pedagógicas e culturas institucionais produzem afastamentos progressivos e silenciosos no contexto escolar. A pesquisa qualitativa, ao privilegiar significados e experiências, oferece condições para examinar os modos pelos quais barreiras atitudinais se consolidam e se tornam parte da rotina escolar.

A estrutura analítica deste trabalho assenta-se na revisão rigorosa da literatura científica produzida nos últimos anos, bem como na consulta a documentos institucionais nacionais e internacionais que tratam de inclusão, permanência e políticas educacionais voltadas à garantia do direito à educação. Tal escolha possibilitou identificar elementos centrais que atravessam discussões contemporâneas sobre neurodiversidade, cultura escolar e práticas excluientes. Esse movimento permitiu articular referenciais teóricos sólidos com a problematização das desigualdades vividas por estudantes neurodivergentes na escola pública brasileira, alinhando o estudo às mais recentes produções do campo da inclusão educacional.

A adoção da revisão bibliográfica como procedimento metodológico não se limita ao levantamento de informações, mas envolve operação crítica e interpretativa, buscando compreender como conceitos, categorias e narrativas se entrelaçam para explicar as origens e efeitos das barreiras atitudinais na



permanência escolar. Essa perspectiva dialógica possibilitou estabelecer relações entre diferentes autores, contextualizar debates internacionais e situar o fenômeno da evasão dentro de uma matriz social e histórica mais ampla. Em consonância com entendimentos metodológicos que valorizam a interpretação como elemento constitutivo da pesquisa, destaca-se a compreensão de que:

A investigação qualitativa exige um olhar que reconheça a densidade simbólica dos acontecimentos, pois os fenômenos sociais não se esgotam na superfície das práticas, mas revelam camadas de sentido que só podem ser apreendidas pelo esforço hermenêutico do pesquisador. Esse exercício interpretativo demanda atenção às ambiguidades, aos contextos que moldam as ações e às contradições que atravessam as experiências humanas. Implica também revisitá-lo continuamente as categorias analíticas, abrir-se ao inesperado e compreender que o social é sempre tecido por significados múltiplos, históricos e situados (Minayo, 2010, p. 23).

Essa orientação contribuiu para sustentar escolhas metodológicas voltadas à análise aprofundada dos textos selecionados, permitindo identificar padrões discursivos, recorrências temáticas e tensões que atravessam o debate sobre exclusão escolar. O estudo, ao se concentrar em produções recentes, buscou garantir atualização teórica e alinhamento com discussões contemporâneas sobre neurodiversidade, evitando reproduzir compreensões cristalizadas ou ultrapassadas.

A organização do corpus permitiu examinar categorias que se destacaram pela frequência e relevância conceitual, tais como normalização, responsabilização da família, invisibilidade pedagógica, disciplina punitiva, práticas capacitistas, cultura institucional e processos de afastamento progressivo. Cada categoria foi analisada à luz de perspectivas críticas da educação inclusiva, com o objetivo de evidenciar como se articulam na produção de trajetórias marcadas pela vulnerabilidade escolar. O diálogo entre as referências possibilitou a construção de argumentos que revelam a centralidade das atitudes e das práticas escolares nos processos de exclusão.

A metodologia adotada também se sustenta em procedimentos analíticos alinhados à hermenêutica, buscando identificar não apenas o conteúdo explícito dos textos, mas os sentidos latentes que atravessam discursos e políticas. Essa escolha favoreceu a compreensão das relações entre subjetividade, cultura escolar e políticas públicas, elementos essenciais para captar a complexidade do fenômeno investigado. A leitura cuidadosa e sistematizada das fontes permitiu formular reflexões que corroboraram a hipótese central desta pesquisa: a evasão escolar de estudantes neurodivergentes resulta, majoritariamente, de barreiras atitudinais que atravessam práticas pedagógicas, relações institucionais e concepções de normalidade.

A construção metodológica, portanto, estrutura-se como exercício de síntese crítica entre teoria e realidade educacional, possibilitando compreender a evasão não como falha individual, mas como expressão de uma cultura escolar que ainda opera sob paradigmas excludentes. A revisão bibliográfica, articulada aos fundamentos interpretativos da pesquisa qualitativa, oferece solidez para a análise dos dados debatidos nas seções seguintes e reforça a necessidade de políticas de permanência que enfrentem, de

maneira direta, as atitudes historicamente responsáveis pelo afastamento de estudantes neurodivergentes das escolas brasileiras.

#### 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise dos materiais bibliográficos e institucionais examinados revela que a evasão escolar de estudantes neurodivergentes constitui fenômeno multifacetado, cuja compreensão exige leitura atenta das dimensões subjetivas, culturais e pedagógicas que moldam o cotidiano escolar brasileiro. A articulação dessas dimensões torna evidente que a permanência educacional não pode ser interpretada como simples indicador quantitativo, mas como processo contínuo de reconhecimento, escuta e vinculação. Quando essas condições não se consolidam, instala-se um ciclo de afastamento que, embora silencioso, é resultado direto das barreiras atitudinais que estruturam as práticas e relações escolares. A evasão, portanto, emerge da interação entre políticas insuficientes, culturas institucionais resistentes e concepções pedagógicas que ainda se orientam por expectativas homogeneizadoras de aprendizagem e comportamento.

A leitura crítica do corpus selecionado evidencia que a maior parte dos desafios enfrentados por estudantes neurodivergentes deriva da incapacidade da escola em oferecer respostas pedagógicas sensíveis às singularidades. Muitas práticas observadas reproduzem modelos tradicionalistas que buscam a padronização do desempenho, ignorando a multiplicidade de ritmos, modos de expressão, formas de participação e necessidades sensoriais que compõem a neurodiversidade. A ausência de adaptações curriculares significativas, a rigidez avaliativa e o foco no controle comportamental configuram ambiente em que esses estudantes não encontram espaço para desenvolver identidades escolares positivas. Tal constatação reforça que a escola, ao privilegiar normas de normalidade e produtividade, transforma diferenças legítimas em motivos de exclusão simbólica.

A discussão dos resultados permite observar que políticas públicas de inclusão, apesar de essenciais, não são suficientes para garantir permanência quando não encontram ressonância nas práticas cotidianas. Documentos oficiais assumem importância fundamental como marcos orientadores, mas sua efetividade depende do engajamento da comunidade escolar e da realização de formação continuada que problematize concepções cristalizadas de deficiência. A literatura mais robusta sobre o tema sustenta que políticas educacionais só produzem efeitos quando acompanhadas de mudanças substanciais nas culturas institucionais. Esse entendimento é expresso de forma contundente em análises internacionais que problematizam a distância entre discurso inclusivo e práticas exclucentes:



As políticas inclusivas, por si só, não transformam realidades escolares; sua potência depende da abertura da instituição para rever valores, questionar hierarquias simbólicas e redefinir práticas que historicamente legitimaram desigualdades. Trata-se de reconhecer que a inclusão não se efetiva apenas por meio de normativas, mas pela revisão profunda das culturas escolares, das expectativas dirigidas aos estudantes e das relações de poder que estruturam o cotidiano. É nesse movimento de análise crítica e de reconstrução coletiva que políticas deixam de ser letra morta e passam a orientar processos pedagógicos capazes de promover equidade e participação plena (UNESCO, 2020, p. 62).

Essa afirmação revela que a evasão não é apenas consequência da ausência de políticas, mas sobretudo da falta de compromisso efetivo em enfrentar concepções capacitistas que sustentam o fenômeno. A escola, ao operar de forma conservadora, mantém estruturas que dificultam o pertencimento de estudantes neurodivergentes, produzindo sensação de inadequação que se intensifica à medida que os anos escolares avançam.

O conjunto de evidências analisadas mostra que o afastamento escolar ocorre de modo gradual, quase sempre mediado por experiências de silenciamento, invalidação e invisibilidade. A falta de reconhecimento se manifesta em múltiplas situações: quando o estudante é punido por comportamentos decorrentes de sua condição; quando não recebe apoio pedagógico adequado; quando suas formas de comunicação e expressão são interpretadas como indisciplina ou desinteresse; quando sua presença em sala é vista como obstáculo ao “andamento da aula”. Esses episódios, isoladamente, podem parecer insignificantes, mas sua repetição diária consolida cenário de vulnerabilidade que afeta diretamente a permanência.

A análise também permitiu identificar que a relação entre escola e família desempenha papel crucial no enfrentamento da evasão. Entretanto, muitas instituições tendem a responsabilizar exclusivamente responsáveis e cuidadores pelas dificuldades do estudante, reproduzindo discursos que ocultam falhas estruturais e metodológicas. Essa responsabilização indevida evidencia que a cultura institucional, ao invés de promover parcerias colaborativas, muitas vezes reforça práticas que isolam a família e a colocam como corresponsável por processos excludentes. A literatura contemporânea destaca que a inclusão só se efetiva quando existe diálogo ativo entre escola e família, construído com base em confiança, escuta e corresponsabilidade.

Os resultados também mostram que a ausência de articulação entre sala regular e AEE compromete a eficiência das estratégias inclusivas. Em muitas situações, o AEE é utilizado como espaço de retirada, e não de complementação pedagógica, o que transforma um direito constitucional em mecanismo de exclusão. Esse uso inadequado reforça a ideia de que a presença de estudantes neurodivergentes é incompatível com a dinâmica da sala regular, perpetuando práticas segregadoras. A articulação entre os serviços deveria assegurar continuidade pedagógica, mas, quando isso não ocorre, aprofunda-se a sensação de deslocamento escolar.



As evidências encontradas na literatura nacional e internacional reforçam que a evasão é fenômeno profundamente ligado às atitudes de professores, gestores e demais profissionais da educação. A interpretação da diferença como déficit orienta práticas que desencorajam a participação e diminuem expectativas de desenvolvimento. Esse processo é detalhado em estudos que defendem a necessidade urgente de revisão de concepções pedagógicas:

A escola que persiste em modelos normativos de aprendizagem e comportamento sustenta barreiras que impedem estudantes de desenvolver trajetórias educacionais estáveis, perpetuando desigualdades que poderiam ser superadas por práticas pedagógicas flexíveis e responsivas. Quando as instituições educacionais mantêm padrões rígidos e pouco sensíveis às diversidades funcionais, sociais e culturais, acabam reforçando mecanismos sutis de exclusão, que se manifestam tanto nas expectativas reduzidas quanto na limitação das oportunidades de participação. Superar esse cenário exige que a escola reconheça a pluralidade de modos de aprender e desenvolver-se, garantindo condições que promovam pertencimento, continuidade e segurança educacional para todos os estudantes (WHO, 2021, p. 45).

Tal diagnóstico reforça que a permanência escolar depende de reorganização completa das práticas educativas, de forma a considerar a neurodiversidade como parte constitutiva da identidade escolar. Essa reorganização só se torna possível quando a escola abandona o paradigma medicalizante e adota práticas centradas na singularidade, na autonomia e na convivência democrática.

A discussão dos resultados, portanto, demonstra que a evasão escolar de estudantes neurodivergentes não pode ser explicada como questão individual ou familiar, mas como fenômeno social e institucional. A escola desempenha papel central na construção de pertencimento ou exclusão, e suas atitudes determinam, em grande medida, a trajetória de cada estudante. A análise evidencia que a permanência só se consolida quando a instituição assume responsabilidade compartilhada, revisa práticas, enfrenta barreiras atitudinais e transforma cultura, currículo e metodologia.

Em síntese, o exame dos achados indica que a evasão não é falha do estudante, mas expressão de um sistema educacional que ainda não se reestruturou para acolher a pluralidade. Enfrentar o problema requer políticas intersetoriais, formação contínua e reorganização profunda da cultura escolar. Somente assim será possível garantir condições reais de permanência e promover experiências educativas que, de fato, afirmem direitos, fortaleçam subjetividades e consolidem a escola como espaço democrático e inclusivo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão desenvolvida ao longo deste estudo permitiu compreender que a evasão escolar de estudantes neurodivergentes não constitui fenômeno isolado, mas expressão de estruturas históricas que permeiam a escola brasileira e revelam limitações profundas nas políticas e práticas voltadas à inclusão. O tema central, delineado desde o início da pesquisa, consistiu em investigar como as barreiras atitudinais se



consolidam como elementos determinantes na construção do afastamento progressivo desses estudantes, mesmo em contextos em que a legislação garante, formalmente, o direito à permanência e à participação plena. A análise evidenciou que normas e diretrizes, ainda que fundamentais, não alcançam sua potência transformadora quando encontram culturas institucionais resistentes ou práticas pedagógicas pouco sensíveis às singularidades.

Os objetivos propostos foram atendidos ao se demonstrar que a evasão escolar, longe de ser explicada por dificuldades individuais ou por condições familiares, decorre essencialmente de interpretações, comportamentos e expectativas que configuram ambientes educacionais incapazes de assegurar pertencimento. Os resultados convergem ao indicar que atitudes capacitistas, naturalizadas no cotidiano escolar, operam silenciosamente como categorias organizadoras de relações e práticas, dificultando a construção de vínculos positivos e de trajetórias acadêmicas duradouras. Evidenciou-se que a escola, quando permanece ancorada em concepções normativas de aprendizagem e comportamento, acaba por reiterar desigualdades que afetam, de modo particular, estudantes que expressam formas diversas de funcionamento cognitivo e sensorial.

A hipótese inicial, baseada na suposição de que barreiras atitudinais constituem o núcleo estruturante do processo de evasão de estudantes neurodivergentes, foi confirmada à medida que a análise revelou que os mecanismos de exclusão são reforçados por culturas pedagógicas que desconsideram a pluralidade e privilegiam padrões rígidos de desempenho. O conjunto das evidências demonstrou que o afastamento escolar não ocorre repentinamente, mas se produz de maneira contínua e cumulativa, por meio de experiências reiteradas de invisibilidade, desvalorização e inadequação. Esse processo, embora muitas vezes velado, traduz a incapacidade institucional de reconhecer a legitimidade das diferenças e de responder às demandas específicas desses estudantes.

As contribuições do estudo residem na ampliação do debate acerca da natureza cultural e subjetiva da exclusão escolar, destacando que políticas de permanência só se efetivam quando articuladas a mudanças profundas na forma como a escola comprehende a neurodiversidade. A análise reforça que a inclusão demanda mais do que a presença física do estudante: exige compromisso ético com práticas capazes de assegurar participação, autonomia e bem-estar. A investigação, ao evidenciar a centralidade das atitudes na construção da exclusão, aponta para a necessidade de deslocamentos estruturais que envolvam formação continuada, revisão curricular e fortalecimento do AEE como espaço pedagógico articulado ao ensino regular.

As reflexões produzidas também indicam que pesquisas futuras podem aprofundar a compreensão das dinâmicas intersubjetivas que atravessam a relação entre estudantes neurodivergentes e seus pares, bem como explorar a influência de fatores territoriais, socioeconômicos e políticos na permanência escolar. Outro caminho fecundo de investigação consiste em analisar estratégias institucionais que obtiveram êxito



na redução da evasão, identificando práticas que possam ser ampliadas em redes públicas de ensino. Tais possibilidades abrem novas frentes de estudo e reforçam a importância de compreender a inclusão como processo contínuo, dinâmico e contextualizado.

Em síntese, os resultados reafirmam que a superação da evasão escolar de estudantes neurodivergentes pressupõe revisão profunda das concepções que orientam o fazer educativo e exige da escola compromisso real com a diversidade humana. Somente a partir desse deslocamento será possível consolidar espaços educativos capazes de afirmar a dignidade, o potencial e a singularidade de cada estudante, assegurando não apenas o direito de estar na escola, mas o direito de permanecer, aprender e pertencer.



## REFERÊNCIAS

**BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência: Estatuto da Pessoa com Deficiência.** Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

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

**CARVALHO, Rosita Edler. Educação inclusiva: com os pingos nos “is”.** 13. ed. São Paulo: Wak Editora, 2021.

**CHAPMAN, Robert. Neurodiversity and Public Policy.** London: Routledge, 2023.

**INSTITUTO RODRIGO MENDES. A educação inclusiva no Brasil: indicadores, práticas e desafios.** São Paulo: Instituto Rodrigo Mendes, 2023.

**KAPP, Steven. Autism and Neurodiversity: A Handbook for Inclusive Education.** London: Routledge, 2020.

**MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?.** Campinas, SP: Autores Associados, 2022.

**MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

**SINGER, Judy. Neurodiversity: the birth of an idea.** New York: Amazon Publishing, 2020.

**UNESCO. Education for Sustainable Development: A Roadmap.** Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802>. Acesso em: 4 dez. 2025.

**WORLD HEALTH ORGANIZATION. Autism Spectrum Disorders: Fact Sheet.** Geneva: WHO, 2021. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>. Acesso em: 4 dez. 2025.