



UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS
CENTRO DE EDUCAÇÃO, HUMANIDADES E SAÚDE DE
TOCANTINÓPOLIS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

CRISTIELEN BORGES

**DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS COM CRIANÇAS COM
DEFICIÊNCIA: NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DO PROCESSO FORMATIVO EM
PERSPECTIVA INCLUSIVA**

Tocantinópolis/TO
2025

CRISTIELEN BORGES

**DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS COM CRIANÇAS COM
DEFICIÊNCIA: NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DO PROCESSO FORMATIVO EM
PERSPECTIVA INCLUSIVA**

Monografia foi avaliada e apresentada à UFNT – Universidade Federal do Norte do Tocantins – Centro de Educação, Humanidades e Saúde Curso de Pedagogia para obtenção do título de licenciada e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Orientadora Prof^ª Dr^ª [Milena Pedro de Morais](#)

Tocantinópolis/TO
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Geração de Ficha Catalográfica SGFC-UFNT

Gerado automaticamente mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

B732d Borges, CRISTIELEN.

desenvolvimento de atividades pedagógicas com crianças com deficiência: narrativa autobiográfica do processo formativo em perspectiva inclusiva / CRISTIELEN Borges. - Centro de Educação, Humanidades e Saúde - CEHS, TO, 2025.

38 f.

Monografia Graduação (Graduação - em Pedagogia) -- Universidade Federal do Norte do Tocantins, 2025.

Orientadora: Milena Pedro de Moraes.

1. Formação de professores. 2. Inclusão. 3. Prática Pedagógica.

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

FOLHA DE APROVAÇÃO

CRISTIELEN BORGES

DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS COM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA: NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DO PROCESSO FORMATIVO EM PERSPECTIVA INCLUSIVA

Monografia foi avaliada e apresentada à UFNT – Universidade Federal do Norte do Tocantins – Centro de Educação, Humanidades e Saúde Curso de Pedagogia para obtenção do título de licenciada e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Orientadora Prof^ª Dr^ª [Milena Pedro de Moraes](#)

Data de aprovação: 01_ / 12 / 2025

Banca Examinadora

Prof^ª Dr^ª [Milena Pedro de Moraes](#), Universidade Federal do Norte do Tocantins

Prof^ª Dr^ª [Aline Campos](#)(Universidade Federal do Norte do Tocantins)

Prof^ª Dr^ª [Arinalda Silva Locatelli](#)(Universidade Federal do Norte do Tocantins)

Tocantinópolis, 2025

Quero dedicar o meu trabalho de conclusão de curso aos meus pais, Ana Paula e Cristiano, que foram o principal alicerce para que eu chegasse até aqui

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a todas as pessoas que não me deixaram desistir de mim mesma e a persistir a continuar a minha graduação. O percurso até aqui não foi nada fácil, enfrentei diversas barreiras, mas Deus coloca as pessoas certas nos momentos certos em nossa vida. Obrigada aos meus pais por sempre estarem ao meu lado, a minha irmã Cristiane, por sempre cuidar tão bem de mim e ao meu cachorro Simba, quem tem sido o meu fiel amigo e companheiro desde o dia em que o conheci. Obrigada ao meu cardiologista que cuidou tão bem do meu problema de arritmia cardíaca e de sua secretária Bruna que me ajudou a ter coragem e força naquele momento. Sou grata às minhas psicólogas e psiquiatra que estiveram presentes no meu tratamento de ansiedade desde o dia em que descobri o problema cardíaco. E, por último, agradeço à minha orientadora, professora Milena, que foi uma peça essencial para que eu concluísse o meu trabalho.

RESUMO

O presente trabalho apresenta uma análise das práticas pedagógicas inclusivas voltadas a crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), considerando o ambiente escolar e outros espaços de ensino e aprendizagem, com ênfase no brincar como estratégia pedagógica. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter narrativo, fundamentada nas vivências, observações e reflexões construídas ao longo do estágio supervisionado do curso de Pedagogia, bem como nas experiências desenvolvidas junto ao grupo Arco-Íris, composto por crianças de 0 a 14 anos, no Centro de Referência da Assistência Social (CRAS). O estudo tem como objetivo compreender de que maneira as ações pedagógicas podem favorecer a inclusão e o desenvolvimento integral de crianças com TEA por meio de atividades lúdicas, promovendo interações significativas e o fortalecimento das potencialidades individuais. Os resultados evidenciam que o brincar se configura como um importante mediador das relações sociais e do processo de aprendizagem, contribuindo para a construção de ambientes mais inclusivos e participativos.

Palavras-chaves: Inclusão Escolar. Transtorno do Espectro Autista (TEA). Brincar.

ABSTRACT

This study presents an analysis of inclusive pedagogical practices aimed at children with Autism Spectrum Disorder (ASD), considering the school environment and other teaching and learning spaces, with an emphasis on play as a pedagogical strategy. It is a qualitative, narrative-based study grounded in experiences, observations, and reflections developed throughout the supervised internship of the Pedagogy course, as well as in activities carried out with the Arco-Íris group, composed of children aged 0 to 14, at the Social Assistance Reference Center (CRAS). The study aims to understand how pedagogical actions can promote the inclusion and holistic development of children with ASD through playful activities, fostering meaningful interactions and strengthening individual potentials. The results indicate that play acts as an important mediator of social relationships and the learning process, contributing to the construction of more inclusive and participatory environments.

Key-words: School Inclusion. Autism Spectrum Disorder (ASD). Play

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	12
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
A prática da integração de pessoas com deficiência	16
Paradigma de suporte: da integração para a inclusão	19
Conceito de inclusão	22
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	37

1. INTRODUÇÃO

Sou aluna do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), inicialmente, essa não seria minha primeira opção, pois minha vontade era cursar Medicina Veterinária, já que sempre adorei animais. Entretanto, devido às condições da renda familiar, optei por ingressar em Pedagogia, considerando que lecionar e ensinar sempre fizeram parte da minha vida, pois desde o ensino médio ministrei aulas particulares e, após concluir o colégio, antes de ingressar na universidade, continuei dando aulas para crianças, especialmente na fase de alfabetização. Essa experiência se mostrou extremamente gratificante, pois é emocionante ver uma criança ler e saber que você foi a responsável por ensiná-la.

Ao longo dessa trajetória, o contato direto com as crianças despertou em mim um olhar mais sensível para os diferentes processos de aprendizagem, especialmente no que se refere às crianças que aprendem de formas singulares. Nesse contexto, o brincar passou a se apresentar como um elemento fundamental no desenvolvimento infantil, constituindo-se como uma estratégia pedagógica essencial para a aprendizagem, a socialização e a construção de sentidos, sobretudo no trabalho com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O brincar, além de favorecer o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, possibilita práticas pedagógicas mais inclusivas, respeitando as especificidades e potencialidades de cada criança. Entretanto, é importante problematizar a compreensão de que a responsabilidade pela inclusão recai sobre o professor, quando, na realidade, deve ser compartilhada por toda a comunidade escolar e pelas políticas públicas educacionais. A efetivação de práticas inclusivas exige o envolvimento da gestão, das famílias e do próprio sistema educacional, garantindo condições, formação e suporte adequados para que o professor não atue de forma isolada nesse processo.

Escrevo esse texto como parte da minha apresentação para o TCC (trabalho de conclusão de curso), a fim de registrar minha trajetória acadêmica e pessoal, revelando não apenas minha formação, mas também os desafios e conhecimentos que me moldaram até aqui durante essa trajetória.

Após conclusão do curso, pretendo seguir atuando na área da educação, contribuindo para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças e para a construção de práticas pedagógicas que valorizem o conhecimento significativo. Um dos meus objetivos futuros após a minha formação é me especializar em psicopedagogia, pois, nas aulas da faculdade me

interessei muito por essa área envolvendo tanto a psicologia quanto a pedagogia em uma mesma linha de atuação. Com isso pretendo continuar me especializando, e expandir meu conhecimento no meio educacional, de modo a ajudar em minhas ações pedagógicas e impactar positivamente a vida dos alunos com os quais tive a oportunidade de trabalhar.

Durante minha experiência profissional em uma instituição de ensino particular, atuei como auxiliar de uma professora responsável pelo acompanhamento de uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e como professora regente no jardim I. Nesse período, pude observar de forma direta diversos desafios relacionados tanto ao processo de aprendizagem quanto à socialização da criança no ambiente escolar. Essas dificuldades não se restringiam apenas à adaptação das metodologias de ensino, mas também à própria postura da escola perante a criança, que, em determinadas situações, acabava por excluir o aluno das atividades pedagógicas, limitando sua participação e aprendizagem.

Essa vivência prática despertou em mim inúmeras dúvidas e inquietações sobre como ocorre, de fato, o processo de inclusão escolar de crianças autistas. Questões relacionadas à adequação curricular, à formação dos profissionais, ao uso de recursos pedagógicos adaptados e às estratégias de mediação social passaram a fazer parte das minhas reflexões. Além de ter dúvidas em relação a como funciona a inclusão dessas crianças na rede de ensino pública do município de Tocantinópolis.

No decorrer do curso de Pedagogia, especialmente ao cursar disciplinas da área de Psicologia da Educação e do Desenvolvimento Humano, meu interesse pelo tema se intensificou. A partir desses embasamentos teóricos, notei a importância de aprofundar o estudo sobre a inclusão de crianças com TEA, não apenas como forma de embasar minhas práticas pedagógicas futuras, mas também para contribuir com a construção de ambientes escolares mais inclusivos, que valorizem as potencialidades e respeitem as especificidades desses estudantes.

Assim, a escolha deste tema para o Trabalho de Conclusão de Curso justifica-se pela relevância social e educacional de se compreender e propor estratégias efetivas para a inclusão de crianças com TEA no contexto escolar. Trata-se de um campo que exige constante reflexão e aprimoramento profissional, de modo a garantir o direito à educação de qualidade e à plena participação desses alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, a relevância social desta pesquisa está relacionada à necessidade de ampliar o debate sobre práticas pedagógicas inclusivas, especialmente aquelas que reconhecem o brincar como um recurso fundamental no processo de aprendizagem e socialização de crianças com TEA. Ao discutir essa problemática, o estudo contribui para a

sensibilização de profissionais da educação, famílias e gestores escolares acerca da importância de uma escola que não apenas inclua, mas que promova a participação ativa da criança em todas as atividades pedagógicas. Além disso, a pesquisa busca colaborar para a construção de uma educação mais equitativa, que assegure o respeito às diferenças e o desenvolvimento integral das crianças.

Considerando a problematização apresentada, o objetivo geral desta pesquisa busca compreender de que forma as atividades vivenciadas em grupos no contexto de um projeto social denominado “arco-íris” contribuem para o desenvolvimento de crianças com TEA.

Como objetivos específicos almeja -se caracterizar três contextos de experiências formativas envolvendo crianças com TEA; descrever as três experiências vivenciadas nestes contextos; identificar nas três experiências as contribuições ao processo formativo enquanto Pedagoga para atuação numa perspectiva inclusiva.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa fundamentada nos pressupostos da pesquisa narrativa. Esta abordagem propõe-se a investigar o contexto do desenvolvimento das atividades pedagógicas durante o processo formativo em uma perspectiva inclusiva, tendo como base as reflexões e experiências vivenciadas pela pesquisadora. Ao observar como tais vivências impactam o seu processo de formação, a narrativa é utilizada como um instrumento de produção de saber que contribui para a formação de outros professores, conforme explicitado por Cunha (2016). O foco central desse trabalho foi no brincar como forma no desenvolvimento de crianças autistas.

Como instrumentos de coleta de informação foi utilizado o diário de campo que é um instrumento de observação e registro das estratégias de ensino que foi utilizado pela pesquisadora (Marconi; Lakatos, 2004) . A análise das informações foi realizada com a técnica da análise de conteúdo explicitada por Bardin (2011).

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A exclusão de pessoas com deficiência no decorrer da história

A deficiência sempre esteve presente na sociedade, seja para a aceitação ou negação, independentemente da época em que olharmos. Ainda assim, quando falamos sobre ela na antiguidade quase não se encontram registros, contudo ao se fazer estudos sobre a literatura, arte da época e como essas sociedades se organizavam, podem-se encontrar vários relatos de como eram tratados. Portanto, ao ser relatado a seguir a historicidade da deficiência, antes se é necessário fazer um resguardo de como a sociopolítica de algumas das principais sociedades desse marco histórico se organizava.

Com base em estudos feitos no texto da Maria Lúcia de Arruda Aranha (p. 5, 2005) quando olhamos para o passado percebemos que pessoas com deficiência eram excluídas da vida em sociedade entendidos como seres desqualificados e inferiores podendo até mesmo ser morta por apenas apresentarem uma característica diferente das demais, a autora também destaca que os termos deficiência, portador de deficiência, são novos e surgiram recentemente apenas no século XX.

Com isso, vários foram os tratamentos que pessoas que possuem alguma deficiência mental ou física receberam ao longo da história, a primeira delas foi à exclusão. Sendo assim, sobre a exclusão, Castro (2013, p.1) afirma que a forma de pensar e por consequência a forma de agir com relação à deficiência enquanto fenômeno e à pessoa com necessidades educacionais especiais enquanto ser, modificaram-se no decorrer do tempo e das condições sócio-históricas. (Aranha, 2005, p. 5)

Os bebês nascidos disformes deveriam ser expostos, a deformidade da criança ou a pobreza da família bastavam para que a justiça doméstica decretasse sua morte ou seu abandono. Na Roma antiga os bebês malformados eram rejeitados ou afogados. Estes podiam ser perfeitamente mortos, atirados ao mar ou queimados. Acreditava-se que as deformidades traziam mau agouro para a comunidade e para a família.

Seguindo essa ideia, esses comportamentos eram justificados e aceitos como sendo uma atitude correta, só pelo fato da pessoa apresentar alguma deformidade já era considerada uma justificativa plausível para tal ato. O infanticídio perdurou por um longo período em várias sociedades e épocas distintas, assuntos esses que serão melhores abordados a seguir.

Nesta perspectiva, é importante também ressaltar que cada país tem uma concepção acerca da deficiência, cada um com a sua moral ética e percurso histórico diferente que estão em constante mudança, assim como termos ligados à deficiência, que foram passados a serem usados recentemente.

Para começar a trilhar o percurso histórico sobre a deficiência, antes é necessário iniciar a discorrer sobre uma das maiores sociedades da antiguidade, a Grécia antiga. Lugar onde surgiu a ideia do corpo perfeito. A Grécia era uma sociedade em que as pessoas eram treinadas para a guerra, para isso, tornava-se necessário que elas tivessem o físico adequado, sendo assim se uma criança nascesse com algum “defeito” a mesma era exterminada, muitas vezes eram jogadas em um abismo formado por várias montanhas muito profundas, e quando a família não tinha coragem de realizar tal ato, a criança era apenas abandonada tendo o mesmo destino.

Em Esparta, por exemplo, uma das mais importantes cidades-estados da Grécia antiga, era conhecida por seus guerreiros, já que a atividade que os espartanos mais se dedicavam era a política e a guerra.

A cultura na Grécia antiga não permitia pessoas com imperfeições, a ética e a moral aqui presente permitia que esses comportamentos fossem aceitos, até mesmo Platão um dos grandes filósofos gregos, que segundo Castro (2013, p.2) julgava as crianças como seres fáceis de serem moldadas e que deveriam estar submetidas às vontades dos adultos, portanto se o adulto julgar que tal criança não tinha direito a vida, só por nascer com alguma deformidade, a mesma deveria ser eliminada.

Outra sociedade que também tem muita importância histórica e que prezava pelo físico perfeito era a Roma, as leis da época não eram a favor para quem nascesse com alguma diferença física, permitindo assim que se a criança nascesse com alguma deformidade ela poderia ser exterminada através do afogamento. Têm-se relatos de pessoas que abandonaram seus filhos em cestas no rio Tibre, se sobrevivessem muitas vezes acabavam virando atrações para circo ou acabavam sendo exploradas por pedintes. Tal afirmação pode ser achada no mito sobre a fundação de Roma, sobre os gêmeos Rômulo e Remo, em que ambos foram deixados no rio Tibre que temia que o trono fosse tomado por eles, onde foram encontradas às margens do rio e foram amamentados por uma loba e criados por um pastor e sua esposa.

Os hebreus, também conhecidos como judeus, localizados no Oriente Médio, são considerados um dos mais importantes povos da antiguidade de origem semita com uma forte narrativa bíblica. Por conta de sua ligação com a religião eles acreditavam que pessoas, tanto

com doenças crônicas, quanto com deficiências físicas eram consideradas impuras e que possuíam algum pecado, sendo assim elas não tinham serventia para nada. As histórias tidas por esse povo seminômade são resgatadas da bíblia, porém fontes históricas retiradas da bíblia não significam que ocorreram de fato como descrevem. Cabe acrescentar que não existem registros bibliográficos documentados acerca destes fatos.

Ao lermos essas passagens podemos perceber a forte influência que várias sociedades sofrem em suas concepções acerca da deficiência por causa de sua cultura, principalmente sociedades da antiguidade.

A seguir vamos entender melhor como uma das maiores igrejas e mais influentes no mundo foi responsável pelo sofrimento e extermínio de pessoas portadoras de deficiência: a igreja católica. Que por ligar a moral e a ética cristã, era considerada a prática do extermínio de pessoas deficientes uma atitude errada, mas que durante o período de caça às bruxas, essa concepção passou a mudar, já que a mesma foi responsável pela eliminação de inúmeras pessoas com deficiência. Porém, após a reforma protestante a igreja retorna a proteger esses indivíduos, todas as pessoas foram consideradas “filhas de Deus” e possuidores de uma alma, posto isso daremos a explicação desses acontecimentos.

Na antiguidade a economia era focada no trabalho agrícola, a riqueza e poder político eram destinados somente a uma minoria: a nobreza; e a parte trabalhadora da população, o populacho, era reservada apenas às sobras da nobreza.

Nesse contexto, a pessoa diferente, com limitações funcionais e necessidades diferenciadas, era praticamente exterminada por meio do abandono, o que não representava um problema de natureza ética ou moral. A Bíblia traz referências ao cego, ao manco e ao leproso - a maioria dos quais sendo pedintes ou rejeitados pela comunidade, seja pelo medo de doença, seja porque se pensava que eram amaldiçoados pelos deuses. (Aranha, 2005, p. 7)

Tal como descrito na referência acima, a natureza moral e ética até então existentes nesse contexto histórico permitiam que tais comportamentos fossem aprovados e aceitos pela sociedade, principalmente por influências religiosas.

Com o seu fortalecimento, a igreja católica passou a causar mudanças extremamente marcantes na organização política que marcou toda uma época, com o advento do cristianismo. Os membros que faziam parte desta organização eram chamados de clero e detinham o maior poder social e político, guardavam todo o conhecimento já então produzido, além disso, vale lembrar que só eram permitidas coisas que a igreja católica julgava como certas. Nessa época as pessoas defeituosas, assim como a sociedade acreditava, fazendo menção também as com deficiência mental, não mais poderiam ser exterminadas, por causa

dos valores morais e religiosos, mas eram ignoradas e dependiam da própria sorte para a sua sobrevivência. No século XIII começaram a surgir instituições específicas para abrigar deficientes, de acordo com Aranha (2005) existiam duas vertentes educacionais, uma religiosa e a outra variando de acordo com as necessidades assumidas por cada sociedade.

Em consequência aos ataques que a Igreja Católica estava sofrendo, na tentativa de se proteger, a instituição iniciou um dos períodos mais sombrios de sua história, marcado pela perseguição e extermínio de pessoas que discordavam de seus princípios, sob o argumento de que estariam possuídas pelo demônio. Nesse contexto, conforme analisa Foucault (2008), a exclusão dos indivíduos considerados desviantes sempre esteve associada a mecanismos de controle e normalização, por meio dos quais a sociedade define aquilo que é aceito e o que deve ser corrigido ou eliminado.

A partir dessa perspectiva, é possível observar que tais práticas desumanas não se restringem ao passado. Por mais que tenham ocorrido várias mudanças na sociedade em âmbitos educacionais e político, as pessoas com deficiência física e mental ainda sofrem exclusão constantemente em nossa sociedade principalmente diante de atos capacitista, por exemplo, utilizando termos pejorativos como “idiota e retardado” para ligar a alguém que não tenha um raciocínio lógico ou ao se fazerem preconceções sobre as capacidades que um indivíduo tenha só por causa da sua deficiência o reduzindo apenas a isso gerando assim uma onda de preconceito e uma sociedade repleta de discriminação. A seguir no próximo tópico podemos ver que apesar dessas mudanças ainda assim foram integrados métodos muito questionáveis e que foram fortemente criticados.

A prática da integração de pessoas com deficiência

O mundo em que vivemos está em constante mudanças, em todos os seus aspectos e esferas podemos observar avanços em diversas áreas. Diante desse processo temos pessoas pioneiras que vão à busca desses novos descobrimentos que, segundo Mantoan (2003, p. 11):

São essas pessoas que despontam nos diferentes âmbitos das atividades humanas e que num mesmo momento começam a transgredir, a ultrapassar as fronteiras do conhecimento, dos costumes, das artes, inaugurando um novo cenário para as manifestações e atividades humanas, a qualquer custo, porque têm clareza do que estão propondo e não conseguem se esquivar ou se defender da força das concepções atualizadas.

Nesse sentido estamos sempre buscando uma relação de aprimoramento das coisas, sendo assim, é a partir dessas relações de mudanças entre sociedade e o meio em que essas pessoas estão inseridas que os paradigmas da institucionalização, suporte e serviços podem ser definidos. Mas afinal o que seriam esses paradigmas?

Ainda de acordo com Mantoan, conforme pensavam os gregos, os paradigmas podem ser definidos como modelos, exemplos abstratos que se materializam de modo imperfeito no mundo concreto. Podem também ser entendidos, segundo uma concepção moderna, como um conjunto de regras, normas, crenças, valores, princípios que são partilhados por um grupo em um dado momento histórico e que norteiam o nosso comportamento, até entrarem em crise, porque não nos satisfazem mais, não dão mais conta dos problemas em que temos de solucionar. (Mantoan, 2003, p. 11)

Aranha (2005) também nos vem falar sobre as concepções acerca dos paradigmas, que segundo a autora, podem ser definidos como um conjunto de ideias e valores que cercam uma sociedade e por isso ele está em constante desenvolvimento. Já que ideias e concepções estão sempre em mudanças (podemos pegar como exemplo a maneira como pessoas deficientes foram tratadas ao longo dos anos assim como falado no tópico anterior) esses paradigmas podem mudar no decorrer do tempo.

Mantoan também acrescenta que, conforme pensavam os gregos, os paradigmas podem ser definidos como modelos, exemplos abstratos que se materializam de modo imperfeito no mundo concreto. Podem também ser entendidos, segundo uma concepção moderna, como um conjunto de regras, normas, crenças, valores, princípios que são partilhados por um grupo em um dado momento histórico e que norteiam o nosso comportamento, até entrarem em crise, porque não nos satisfazem mais, não dão mais conta dos problemas que temos de solucionar. (Mantoan, 2003, p. 11)

Com isso o primeiro paradigma a surgir ligado às pessoas com deficiência na sociedade, foi o paradigma da institucionalização. De acordo com Mantoan (2003) esse constituía na ideia de proteger a parcela da população com deficiência abrigando elas em lares específicos para o seu cuidado, ou até em hospitais psiquiátricos, porém esses locais não passavam apenas de prisões afastando essas pessoas de seus familiares e adotando métodos de tratamentos erráticos. Ainda na perspectiva da autora esse paradigma se manteve por mais de 500 anos, mas conforme a medicina foi se desenvolvendo as concepções acerca de deficiências mentais foram mudando e novos métodos foram sendo aplicados. Várias foram

às críticas relacionadas aos cuidados anteriores, esse paradigma foi substituído por paradigmas de serviços.

É a partir do paradigma de serviços que foi criado o conceito de integração, nessa ideia a pessoa portadora de deficiência necessita se moldar para poder se adaptar ao meio, ao integrar alguém significa localizar no sujeito o alvo da mudança. É com as ideias vindas desse paradigma que começam a ser criadas escolas especiais com o objetivo de manter crianças com deficiência, ou seja, os “indesejáveis” longe das crianças tidas como “normais”.

Para entendermos melhor como a integração de uma criança com algum tipo de deficiência no ambiente escolar funciona na prática, podemos usar como exemplo o filme de produção indiana, *Como Estrelas na Terra: toda criança é especial*, um filme que estreou em 2007, com a direção de Aamir Khan e Amole Gupte. O filme conta a história de Ishaan, uma criança de nove anos que sofre de dislexia, antes de descobrir que possuía essa doença, o menino sofria muito na escola por não conseguir ir bem nos estudos e conseguir acompanhar o restante da turma, a própria escola ao invés de buscar meios para ajudá-lo acaba o mandando para um internato, para estudar longe de seus pais acreditando que essa seria a melhor opção. Nesse internato Ishaan conhece um professor de artes, nada convencional, é a partir das trocas de vivências entre ambos que o professor descobre que o menino tinha dislexia, por já ter trabalhado com crianças assim, ao conhecer a realidade da criança o professor consegue fazer com que aquele ambiente escolar, que antes era totalmente desconfortável para o menino, se tornasse um local seguro para ele. Mas no decorrer da história percebemos várias tentativas de ambas as escolas de fazer com que a criança mude quem ela é, como se fosse possível curar a dislexia, para que ele pudesse ser igual às outras crianças.

Nas situações de integração escolar nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. Para esses casos, são indicados a individualização dos programas escolares, os currículos adaptados e a redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprendizagem. Em suma: a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptar às suas exigências (Mantoan, 2006, p. 16).

Com essa fala entendemos por integração um processo onde impõe colocar a criança junto a outras em uma sala de aula ou a segregação dessas crianças em salas especiais, mas sem se preocupar se a mesma irá participar do seu processo de ensino aprendizagem, fazendo com que a mesma não seja participante e nem produtiva. Nesse modelo a escola não dispõe de ferramentas para que uma pessoa com deficiência tenha todos os meios para que de fato

ocorra o seu processo de aprendizado, onde muitas vezes não se importam se à desistência ou se alunos com deficiência estão ou não matriculados.

Várias foram as pesquisas realizadas nesse âmbito acerca da deficiência por muitos pensadores na tentativa de poder compreender melhor sobre a deficiência mental e várias foram as áreas da ciência que também realizaram pesquisas

A Psicanálise, por exemplo, traz a dimensão do inconsciente, uma importante contribuição que introduz os processos psíquicos na determinação de diversas patologias, como a questão da deficiência mental. A inibição, desenvolvida por Freud, pode-se definir pela limitação de determinadas atividades, causada por um bloqueio de algumas funções, como pensamento, por exemplo. A debilidade, para Lacan, define a maneira particular de o sujeito lidar com o saber, podendo ser natural ao sujeito, por caracterizar um mal-estar fundamental em relação ao saber, ou seja, todos nós temos algo que não conseguimos ou não queremos saber. Mas também define uma patologia, quando o sujeito se fixa numa posição débil, de total recusa de apropriação do saber. (Mantoan, Mota, Gomes, 2006, p. 10)

Por mais que ajam todas essas teorias sobre o desenvolvimento e tenhamos várias teorias de teor sociológico e antropológico, elas não são o suficiente para sanar todas as dúvidas e para se ter conceitos únicos para definir essa complexa área

Paradigma de suporte: da integração para a inclusão

Como já falado anteriormente os paradigmas foram mudando no decorrer do tempo, diante de várias críticas principalmente ligadas ao desrespeito e ao não cumprimento de leis, o conceito de integração necessitou ser substituído pela inclusão, tanto no ambiente escolar quanto em sociedade, nessa nova concepção esse paradigma foi denominado como paradigma de suporte. Que tem por finalidade a não segregação de pessoas com deficiência ao serem inseridas nos devidos segmentos em sociedade garantindo o acesso a recursos necessários para a sua vivência, devido a isso se foi necessário à criação de inúmeros instrumentos de suporte para que ocorra essa inclusão.

Inclusão e integração são dois termos que são confundidos diariamente por terem vocábulos parecidos, mas ambos possuem semânticas divergentes. No âmbito escolar, por exemplo, a integração impõe apenas a simples inserção de alunos com deficiência em salas especiais, necessitando assim que o aluno mude para se adaptar ao ambiente e se caso não se adaptasse o ambiente não se dispõem de nenhuma ferramenta para fazer com que a pessoa

consiga se encaixar. Já a inclusão consiste não apenas em inserir o sujeito na escola, mas buscar meios para que a criança seja participante e atuante na aprendizagem. Para melhor entendimento dessas concepções podemos usar os pensamentos de uma importante autora que se dispõem a discorrer sobre esses dois conceitos.

Aranha (2005), que ao falar sobre a inclusão, antes nos explica sobre o paradigma de suporte, que ao mudarem as concepções sobre a deficiência percebeu-se que pessoas que possuem deficiência necessitam de suportes e não apenas as inserir em determinado ambiente sem que haja nenhum ajuste, assim como o próprio nome diz, que as amparem e as façam fazer parte da sociedade, mas indo muito além do que apenas lhes garantir esses serviços à sociedade necessitar garantir com que os direitos e a segurança de pessoas com deficiência sejam assegurados e garantidos. Aranha (2005) fala que os suportes podem ser de diferentes tipos (sociais, econômicos, físico, instrumental) e têm como função favorecer a construção de um processo que se passou a denominar inclusão.

Mantoan (2003) ao se falar de inclusão, sempre deixa muito claro as divergências que essa terminologia tem com a integração, que segundo ela, a integração escolar pode ser entendida como o “especial na educação”, ou seja, a justaposição do ensino especial ao regular, ocasionando um inchaço dessa modalidade, pelo deslocamento de profissionais, recursos, métodos e técnicas da educação especial às escolas regulares (Mantoan, 2003, p. 16)

Segundo a autora esse paradigma de serviços ligado a integração necessitava ser mudado para só assim poder mudar o cenário da educação e que a inclusão possa acontecer. Sobre a inclusão, a autora afirma que quanto à inclusão, esta questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular. (Mantoan, 2003, p. 16)

Inúmeras crianças são excluídas e segregadas do sistema educacional, independentemente de serem portadoras de alguma deficiência ou não, a educação tem como de um de seu objetivo oferecer oportunidades para que todas as crianças possam ter a possibilidade de serem incluídas na escola. Portanto, ao se falar de inclusão escolar, estamos abrangendo nesse conceito várias causas que levam o indivíduo a não frequentar a escola ou por não estar se adaptando nela, com o intuito de que a educação envolva a todas as realidades nas quais os alunos se encontram.

Romeu Kazumi Sassaki (2003) afirma sobre a educação inclusiva em sua obra que a Educação inclusiva é o conjunto dos princípios e procedimentos implementados pelos

sistemas de ensino para adequar a realidade das escolas às realidades dos alunos que, por sua vez, deve representar toda a diversidade humana. Nenhum tipo de aluno poderá ser rejeitado pelas escolas. As escolas passam a ser chamadas de inclusivas no momento em que decidem aprender com os alunos o que deve ser eliminado, modificado, substituído ou acrescentado nas seis áreas de acessibilidade, a fim de que cada aluno possa aprender pelo seu estilo de aprendizagem e com o uso de todas as suas múltiplas inteligências (SASSAKI, 2003, p.15)

Mantoan (2004, p.45) também nos traz uma afirmação acerca da educação inclusiva:

É fruto de uma educação plural, democrática e transgressora, haja vista que a mesma gera uma crise de identidade institucional que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja redefinida a identidade do aluno. Deste modo, a educação para todos tem como objetivo desempenhar seu dever de abranger todas as crianças na escola e defender valores como ética, justiça e direito do acesso ao saber e à informação.

A inclusão passou a ser usada no âmbito educacional graças a uma pesquisa realizada na universidade de Harvard, nos Estados Unidos, no ano de 1980, liderada pelo psicólogo cognitivo Howard Gardner, onde a mesma gerou um grande impacto na educação. Segundo ele existem múltiplas inteligências e com isso não podemos utilizar um único método de avaliação em sala de aula com todos os alunos, já que cada um possui habilidades diferentes. Para entendermos melhor essa teoria criada por ele podemos usar o seguinte exemplo, vamos supor que um professor aplica uma mesma prova de português para dois alunos, mas apenas um deles se sai bem e o outro obteve uma nota ruim, mas na aula de matemática o professor aplica uma prova dessa disciplina para esses mesmos alunos, o que se saiu mal em português consegue obter bons resultados em matemática, já o que se saiu bem em português obteve notas ruins. O fracasso de um e o sucesso do outro na prova não significa que um aluno seja mais inteligente que o outro, mas sim que possuem habilidades e aptidões únicas. Com isso, notou-se que as escolas deveriam se adaptar e se modificar para poder de fato se tornar um local de ensino e aprendizagem que correspondesse às realidades de seus alunos.

A inclusão não está ligada somente às práticas, mas também as terminologias, como é afirmado na Convenção de Guatemala, internalizada à constituição Brasileira pelo Decreto nº 3.956/2001, no seu artigo 1º define deficiência mental como [...] “uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico social”. Essa definição ratifica a deficiência como uma situação. (MANTOAN, MOTA, GOMES, 2006, p. 10)

Dessa forma, compreende-se que a deficiência não se configura apenas como uma condição individual, mas como resultado da interação entre o sujeito e as barreiras impostas pelo meio social, econômico e cultural. Essa perspectiva desloca o foco da limitação do indivíduo para a responsabilidade coletiva de promover ambientes acessíveis, equitativos e inclusivos. Assim, a inclusão passa a exigir não somente adaptações pedagógicas e práticas educativas, mas também a revisão de conceitos, discursos e nomenclaturas que historicamente reforçaram a exclusão e o estigma. Ao reconhecer a deficiência como uma situação socialmente construída, reforça-se a necessidade de políticas públicas, ações educacionais e práticas institucionais comprometidas com a eliminação de barreiras e com a garantia do direito à participação plena de todos os sujeitos nos diferentes espaços sociais, especialmente no contexto educacional.

Conceito de inclusão

A inclusão está intrinsecamente ligada à ideia de que todas as pessoas, independentemente de suas particularidades, têm o pleno direito de participar da vida em sociedade em todos os seus âmbitos: social, educacional, cultural, econômico, político e judicial. Isso significa reconhecer que a diversidade humana é um valor essencial e que a diferença não pode ser motivo de exclusão, discriminação ou desigualdade. Nesse sentido, incluir a pessoa com deficiência não se resume apenas a permitir a sua presença em determinados espaços, mas também implica em assegurar que ela tenha condições reais de participação, permanência e desenvolvimento pleno.

Sobre a exclusão de pessoas com deficiência:

“A história da atenção à pessoa com necessidades educacionais especiais tem se caracterizado pela segregação, acompanhada pela conseqüente e gradativa exclusão, sob diferentes argumentos, dependendo do momento histórico focalizado. No decorrer da História da Humanidade foram se diversificando a visão e a compreensão que as diferentes sociedades tinham acerca da deficiência. A forma de pensar e por consequência, a forma de agir com relação à deficiência enquanto fenômeno e à pessoa com necessidades educacionais especiais enquanto ser modificaram-se no decorrer do tempo e das condições sócio-históricas”
(ARANHA, 2005, p.5).

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a inclusão deve ser compreendida como parte integrante da democracia. O documento afirma que:

A democracia, nos termos em que é definida pelo Artigo I da Constituição Federal, estabelece as bases para viabilizar a igualdade de oportunidades, e também um modo de sociabilidade que permite a expressão das diferenças, a expressão de conflitos, em uma palavra: a pluralidade. Portanto, no desdobramento do que se chama conjunto central de valores, devem valer a liberdade, a tolerância, a sabedoria de conviver com o diferente, tanto do ponto de vista de valores quanto de costumes, crenças religiosas, expressões artísticas, capacidades e limitações. (Brasil, 2008, p. 25)

O documento ainda relata que: “Os indivíduos com deficiências, vistos como “doentes” e incapazes, sempre estiveram em situação de maior desvantagem, ocupando, no imaginário coletivo, a posição de alvos de caridade popular e de assistência social, e não de sujeitos de direitos sociais, entres os quais se inclui o direito à educação”. (Brasil, 2008, p. 19)

Assim, a inclusão pode ser compreendida como um direito humano fundamental e, ao mesmo tempo, como um princípio ético e social que visa assegurar equidade, respeito às diferenças e oportunidades iguais para todos, fortalecendo os ideais de uma sociedade democrática e solidária. Em contraposição, o conceito de inclusão se coloca frontalmente contra a exclusão, prática que marcou a história e que, por séculos, segregou indivíduos considerados “diferentes”, como pessoas com deficiência, populações marginalizadas ou grupos minoritários, afastando-os do convívio social pleno.

Segundo Sasaki (2003), a inclusão não é um ato isolado ou pontual, mas sim um processo contínuo que demanda transformações profundas em atitudes, práticas, estruturas e políticas, de modo a garantir a participação ativa de todas as pessoas na vida social. No campo educacional, isso exige mudanças significativas, como a reformulação de metodologias, currículos e formas de avaliação, de maneira a torná-los acessíveis a todos os alunos. Dessa forma, a inclusão representa a eliminação de barreiras físicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais que historicamente contribuíram para a exclusão de muitos estudantes.

Segundo Mantoan e Mota (2007, p. 18), modificar práticas discriminatórias é um grande desafio, que requer inovações por parte dos professores e das escolas, eliminando características excludentes que adotam propostas pedagógicas conservadoras substituindo por práticas inclusivas

A construção de uma sociedade inclusiva é, portanto, um movimento de caráter social e político de grande relevância, pois está diretamente associada à efetivação de um Estado verdadeiramente democrático. O próprio documento das Diretrizes destaca que:

A construção de uma sociedade inclusiva é um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e a manutenção de um Estado democrático. Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação às diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida. (Brasil, 2008, p. 20)

No âmbito educacional, Mantoan (2006) reforça que a inclusão é um desafio que vai além da simples inserção física do aluno em sala de aula. Ela requer a reorganização de todo o sistema escolar, de forma a reconhecer e valorizar as diferenças, garantindo que todos os estudantes tenham não apenas acesso, mas também condições adequadas para aprender e contribuir de maneira singular.

Portanto, o conceito de inclusão deve ser entendido como um processo abrangente, dinâmico e inacabado, que exige o compromisso coletivo na construção de espaços mais democráticos, acessíveis e igualitários. Não se trata apenas de uma concessão ou de uma política assistencialista, mas de um direito inalienável que reconhece cada pessoa como sujeito ativo, capaz de participar e transformar a realidade em que vive.

Processo sócio histórico, político e cultural da Educação Inclusiva

A educação constitui-se como uma ferramenta essencial na vida do indivíduo, não apenas enquanto um direito assegurado por dispositivos políticos ou jurídicos, mas como um direito inato, que pressupõe igualdade de acesso a todos. Sob essa perspectiva, entende-se que a educação desempenha papel fundamental na formação do sujeito para a vida em sociedade.

Dentre esses contextos, destaca-se a escola que, à luz das políticas inclusivas atuais, visa ampliar o acesso desses educandos nas classes regulares. Em termos legais, três documentos alicerçam essa prática. Primeiramente, ressalta-se a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que inclui esse alunado como público-alvo da educação especial (Brasil, 2008b). Em seguida, assinala-se a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista que, dentre suas diretrizes, trata do incentivo à formação e capacitação de profissionais especializados no atendimento a essa população (Brasil, 2012). Por fim, destaca-se a Nota Técnica n. 24, emitida pelo Ministério de Educação, que orienta os sistemas de ensino a efetivarem ações para a inclusão da pessoa com TEA (Brasil, 2012).

Sob esse prisma, observa-se que a relevância da educação inclusiva na dimensão político-jurídica assume grande centralidade. Entretanto, nem sempre foi assim. Historicamente, pessoas com deficiência não tinham assegurado sequer o direito à existência

social; em muitos contextos, eram marginalizadas ou mesmo exterminadas após o nascimento. Com o passar dos séculos, no entanto, transformações no pensamento moral, sobretudo sob influência da Igreja Católica e de concepções religiosas, contribuíram para modificar gradualmente esse cenário, possibilitando avanços na valorização e proteção da vida e dos direitos dessas pessoas.

Sociedades como Esparta e Atenas, na Grécia antiga, que buscavam pessoas com o corpo perfeito, em consideração aos grandes exércitos, executavam ou largaram à sorte pessoas que nascessem com algum tipo de deficiência. O trecho a seguir traz um exemplo disso:

De todo modo, é sabido que em Esparta crianças portadoras de deficiências físicas ou mentais eram considerados sub-humanos, o que legitimava sua eliminação ou abandono, prática perfeitamente coerente com os ideais atléticos e clássicos, além de classistas, que serviam de base à organização sócio-cultural de Esparta e da magna Grécia (Pessotti, 1948, p. 3)

Com o passar dos anos e com a sua consolidação, a igreja católica inicia uma de suas épocas mais sóbrias, a caça às bruxas, que ocorre entre os séculos XV e XVII, no contexto Europeu. Milhares de pessoas foram caçadas e mortas por acusação de prática de magia. Em decorrência a isso, a deficiência física ou mental era vista como algo do “demônio” ou “marca da bruxa”, tornando-se vítimas colaterais da falta de conhecimento científico da época.

Sobre essa afirmação, Aranha (2001, p. 10) destaca que:

Há, inclusive, documentos papais determinando os procedimentos a serem adotados pelo clero para identificarem essas pessoas e junto a elas “tomarem providências”, tais como torturas e outras punições severas, que incluíam até a morte pela fogueira. Documentos da Igreja, que tinham a função de orientar os membros do clero para identificarem e interrogarem os suspeitos de heresia, eram claramente ameaçadores e perigosos para as pessoas com deficiência, e dentre essas, especialmente para as pessoas com deficiência mental. As pessoas com deficiência, entretanto, não eram as únicas a sofrerem perseguições, torturas e exterminação.

Aranha (2005) ressalta que, a partir do capitalismo mercantil — considerado a primeira forma de capitalismo — houve uma mudança significativa na compreensão da deficiência. Nesse período, com o surgimento de novas ideias, a deficiência deixou de ser vista como uma punição divina e passou a ser compreendida como uma condição de natureza orgânica.

Em decorrência dessas transformações e das mudanças na moral religiosa, os atos de extermínio de pessoas com deficiência foram interrompidos. No entanto, deu-se início a um amplo processo de segregação social desses indivíduos. Segundo Aranha (2005),

inicialmente, essa parcela da população era retirada de seu convívio familiar e comunitário para ser institucionalizada em escolas especiais, afastada de seus parentes e de seu círculo social.

Um longo caminho foi percorrido entre a exclusão e a inclusão escolar e social. Até recentemente, a teoria e a prática dominantes relativas ao atendimento às necessidades educacionais especiais de crianças, jovens e adultos, definiam a organização de escolas e de classes especiais, separando essa população dos demais alunos. Nem sempre, mas em muitos casos, a escola especial desenvolvia-se em regime residencial e, conseqüentemente, a criança, o adolescente e o jovem eram afastados da família e da sociedade. Esse procedimento conduzia, invariavelmente, a um aprofundamento maior do preconceito (BRASIL, 2004, p.323).

Tal prática falada, configurava-se numa forma explícita de segregação, deixaram de ser eliminadas fisicamente, mas foram excluídas da sociedade. Atualmente, embora os alunos com deficiência estejam incluídos nas salas de aula regulares, a segregação ainda se manifesta de maneira mais sutil. Isso ocorre porque, muitas vezes, o ambiente escolar não está efetivamente preparado para acolher essas crianças. Dessa forma, a responsabilidade pela adaptação recai sobre o próprio estudante com deficiência, o que representa uma perspectiva contrária ao verdadeiro conceito de inclusão.

A atual legislação brasileira contém novos avanços, com orientações para como os ambientes de ensino, em todos os níveis de educação, devem atender os alunos com necessidades educacionais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, em seu artigo 59, estabelece que os sistemas de ensino devem garantir aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação o acesso pleno a currículos, métodos, técnicas, recursos pedagógicos e formas de organização adequados às suas necessidades. Diante disso, a LDB apresenta uma perspectiva educacional diferenciada para esse público, ressaltando a importância de o professor reconhecer e identificar as barreiras que possam restringir ou impedir a participação efetiva do aluno no processo educativo. Este documento nos traz:

A edição de Diretrizes Nacionais envolve estudos abrangentes relativos à matéria que, no caso, é a educação especial. Muitas interrogações voltam-se para a pesquisa sobre o assunto; sua necessidade, sua incidência no âmbito da Educação e do Ensino, como atendimento à clientela constituída de portadores de deficiência detectáveis nas mais diversas áreas educacionais, políticas e sociais. (p. 7)

De maneira semelhante o documento assegura que:

De modo particular, foi o documento “Recomendações ao Sistema de Ensino” que se configurou a necessidade e a urgência da elaboração de normas, pelos sistemas de ensino e educação, para o atendimento da significativa população que apresenta necessidades educacionais especiais. (p.8)

Sobre educação especial, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com necessidades especiais” (BRASIL, 1996, p. 12).

Na Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu Artigo I, afirma-se que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos”. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade” (ONU, 1948). Portanto, em tese, cada criança tem o direito assegurado pela legislação de frequentar escolas, sendo uma ação obrigatória.

O que tem favorecido para as formas de exclusão e preconceitos nas escolas com o aluno deficiente, tem sido as classes especiais, nesse sentido, Mantoan (2015) faz duras críticas ao sistema de inclusão no Brasil, dizendo que as leis e mobilização existem para tornar a educação inclusiva, porém afirma que o discurso está longe da prática. A mesma autora complementa que as políticas públicas não têm investido na formação de profissionais especializados, a escola não tem se adaptado para receber a criança com necessidades especiais, então o que acontece é apenas o discurso da inclusão escolar e números estáticos de alunos que estão sendo inclusos.

No ano de 2007 ocorreu a Convenção de Nova York, considerada um marco global no reconhecimento e promoção dos direitos da pessoa com deficiência. Trata-se de um tratado internacional voltado à proteção e garantia das liberdades fundamentais desse grupo social.

Sobre os impactos da Convenção, destaca-se:

Ao consagrar a Convenção, com força constitucional, o Estado brasileiro se comprometeu, diante do cenário internacional e interno, a eliminar barreiras, relacionadas tanto a atitudes quanto ao ambiente, que possam impedir a participação plena e efetiva dos cidadãos com deficiência na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas. Assumiu o compromisso de garantir a essa parcela da população políticas públicas que promovam autonomia, independência, igualdade de oportunidades, acessibilidade, inclusão social e o combate à discriminação. Nossa Secretaria Especial dos Direitos da Pessoa com Deficiência e todo o Ministério da Justiça e Cidadania têm o dever de coordenar, orientar e acompanhar o desenvolvimento das ações voltadas ao cumprimento dos ditames da Convenção. (BRASIL, 2009, p. 9).

Um dos principais desdobramentos da Convenção foi a criação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI): “Com base no tratado da ONU, o país chegou a outro importante marco normativo: a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência. Foram 15 anos de tramitação no Congresso Nacional até sua aprovação em 6 de julho de 2015. Inovadora e ousada, a LBI é resultado de uma construção coletiva e trouxe avanços significativos, entre os quais se destacam a ampliação das punições para quem

desrespeita os direitos desse segmento da população, a mudança na avaliação das pessoas com deficiência que reivindicam benefícios e direitos sociais, e a proibição de práticas discriminatórias, como a cobrança de mensalidade diferenciada para alunos com deficiência. A Lei Brasileira de Inclusão entrou em vigor em 2015, mas ainda necessita de regulamentação em diversos pontos, entre eles o que trata do auxílio-inclusão.” (BRASIL, 2009, p. 10)

A Lei Brasileira de Inclusão, portanto, tem como objetivo central “Assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e ao exercício de sua cidadania.” Assim, percebe-se que tais conquistas legais são recentes e, de certa forma, tardias. A própria LBI completou apenas dez anos em 2025, o que evidencia que as políticas de inclusão da pessoa com deficiência no Brasil ainda têm um longo caminho a percorrer.

Conceito de equidade

O conceito de equidade muitas vezes é confundido com o de igualdade, porém são termos totalmente distintos. A igualdade está ligada ao ato de dar oportunidades iguais para todos independente de suas diferenças e dificuldades, já a equidade dá essa oportunidade, porém, ela é oferecida de acordo com as diferenças do sujeito.

Um exemplo claro de igualdade que podemos usar é uma charge, que em inglês é chamada de *Now climb the tree*, originalmente de Hans Traxler, publicada em meados da década de 1970. A charge mostra um professor passando uma atividade para seus alunos, que são animais, entre eles um elefante, macaco, pinguim, peixe e passarinho, e pede a seguinte coisa: “para uma seleção justa, todos têm que fazer o mesmo exame: por favor, suba nessa árvore”. Essa ilustração demonstra de forma sucinta que tratar todos de maneira idêntica não garante igualdade de oportunidades, já que diferentes sujeitos possuem capacidades distintas. Já se o conceito de equidade fosse aplicado nesse caso, cada animal teria condições de avaliação ajustadas às suas particularidades, possibilitando que todos demonstrassem suas habilidades de maneira justa e efetiva.

A discussão sobre equidade não se limita à simples substituição da ideia de igualdade, mas também evidencia uma aproximação com o pensamento liberal na educação. Esse enfoque direciona-se para a valorização dos resultados de aprendizagem, deixando em segundo plano os processos de ensino, de estudo e até mesmo o desenvolvimento humano. Como explica Freitas (2014, p. 1090), para os liberais, a igualdade não se refere aos resultados alcançados, mas apenas às oportunidades oferecidas. Nesse cenário, percebe-se

uma disputa em torno do controle da oferta educacional e do modelo de formação desejado, o que evidencia os limites de compreender a educação e a aprendizagem como direitos universais no contexto mundial atual.

De modo geral podemos entender que o conceito de equidade vai além do princípio constitucional e jurídico da igualdade, de caráter geral, que preconiza a igualdade de todos perante a lei. A equidade é princípio ético que se constitui em instrumento essencial para o reconhecimento e respeito às diferenças, por meio de políticas públicas orientadas pelos princípios da justiça e inclusão, em que se busca a justa igualdade na promoção de tratamento desigual aos desiguais, na exata medida de suas desigualdades. (Iacono; Parada; Stefen, 2025, p. 40).

Nota-se que, em certos contextos, oferecer o mesmo tratamento a todos pode acabar reforçando ou até mesmo ampliando as desigualdades entre os grupos sociais, especialmente quando se trata de populações vulneráveis, que demandam um atendimento diferenciado e adequado às suas necessidades e particularidades.

No Brasil, a sociedade é marcada por um cenário de desigualdade, já que o acesso aos recursos políticos, jurídicos e econômicos não é garantido a todos de forma igualitária. Embora tais recursos representem direitos e deveres fundamentais em uma democracia, sua aplicação nem sempre ocorre de maneira justa e equitativa para todos. Assim, uma sociedade pautada na equidade procura reduzir os desequilíbrios existentes por meio da efetiva garantia de direitos fundamentais, como os Direitos Humanos.

Relações que se estabelecem entre a Equidade e a Educação Inclusiva

Ao revisitar o discurso político da década de 1990, que defendia a educação como base para a produtividade aliada à equidade, nota-se, nesse período, a valorização do acesso à escola e da garantia de um padrão mínimo de qualidade no aprendizado. Esse discurso apresentava-se como uma inovação diante da antiga bandeira política da igualdade. A equidade passou a ser associada, no campo político, à justiça social, de forma que as desigualdades concretas se tornaram mais aceitáveis dentro das políticas internacionais, uma vez que a focalização trazia consigo o respeito às diferenças e o reconhecimento da diversidade. Assim, as ideias de inclusão e equidade foram incorporadas às orientações de organismos internacionais, que viam a educação como instrumento político estratégico para reduzir a pobreza por meio de ações focalizadas. Paralelamente a isso, ocorreu a redefinição

do papel do Estado burguês, que passou a atuar como mediador e centralizador das articulações entre o público e o privado, disseminando uma lógica empresarial na educação.

Como explica Freitas:

[...]busca-se difundir que os problemas da educação podem ser solucionados a partir de uma gestão eficiente das formas pedagógicas já existentes, associadas a novas tecnologias educativas, à responsabilização, à meritocracia e à privatização, o que fortalece o neotecnicismo educacional (Freitas, 2011), configurando um amplo movimento de adaptação das escolas às demandas da reestruturação produtiva e do aumento da produtividade empresarial [...]." (2014, p. 1088)

Assim, observa-se que as políticas educacionais desse período passaram a articular o discurso da equidade com a necessidade de modernização da gestão escolar, buscando conciliar a ampliação do acesso, a qualidade da aprendizagem e a adaptação às novas exigências sociais e produtivas. Freitas ainda ressalta que (2014, p. 101) “Equidade diz respeito à igualdade, mas não é a igualdade em si mesma. É a garantia de acesso a um direito que deve ser para todos, mediado pela justiça social. Para os novos reformadores, a exigência de igualdade plena no processo educacional seria ‘totalitária’, no sentido de que violentava as particularidades do sujeito. “ Sendo assim, pessoas deficientes teriam não somente o acesso às escolas, mas também a todos os meios necessários para a sua aprendizagem. De modo geral:

Inclusão e equidade por meio da educação são alicerce de uma agenda de educação transformadora e, assim, comprometemo-nos a enfrentar todas as formas de exclusão e marginalização, bem como disparidades e desigualdades no acesso, na participação e nos resultados de aprendizagem. Nenhuma meta de educação deverá ser considerada cumprida a menos que tenha sido atingida por todos. Portanto, comprometemo-nos a fazer mudanças necessárias nas políticas de educação e a concentrar nossos esforços nos mais desfavorecidos, especialmente aqueles com deficiências, a fim de assegurar que ninguém seja deixado para trás. (UNESCO, 2015, p. 7)

A equidade na educação especial elencada ao conceito de equidade, parte do princípio de que todos os sujeitos não estão na mesma condição social, considerando não apenas a dimensão socioeconômica, mas também as diferenças relacionadas à deficiência.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme a análise das informações coletadas, por meio do diário de campo através de experiências vivenciadas pela pesquisadora durante o período de estágio supervisionado, em ações sociais com o grupo arco-íris, um grupo de crianças do CRAS de Tocantinópolis e

através de vivências em uma escola da rede particular, os resultados foram organizados em três categorias, sendo a primeira categoria relativa às *“Experiências e vivências pedagógicas acompanhadas com estudantes com TEA durante as atividades do grupo arco íris”*, a segunda categoria refere - se às *“Experiências e vivências pedagógicas com estudantes com TEA nas atividades de estágio durante o curso de Pedagogia”* e a terceira categoria é relacionada às *“Experiências e vivências pedagógicas com estudantes com TEA e experiências inclusivas com crianças com deficiência durante o trabalho em uma escola da rede particular.”*

Experiências e vivências pedagógicas acompanhadas com estudantes com TEA durante as atividades do grupo arco íris

O grupo de atividades com as crianças no CRAS de Tocantinópolis, Arco Íris, nome esse que se refere apenas ao CRAS de Tocantinópolis, sendo promovido pelo Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) já passou por diversos encontros e várias atividades lúdicas diferentes, todas pensadas para a faixa etária e particularidades de cada um. Todos os encontros acontecem nas terças feiras às 18h (dezoito horas) e tem a duração máxima de 120 (cento e vinte) minutos cada um e atende crianças e adolescentes com a faixa etária de 0 a 14 anos, todos os participantes são acompanhados pelo Programa de Atenção Integral à Família (PAIF), o que reforça a articulação entre os serviços da proteção social básica.

A vivência adquirida nesse processo é enriquecedora, pois além de trabalhar com as crianças de uma forma mais aberta e livre na criação das ações, dá oportunidade de conhecer o particular de cada um, abrindo mais espaço para o fácil entendimento de suas vulnerabilidades sociais, além disso fazemos busca ativa, uma ação em que o orientador social ou assistente social do CRAS faz a busca de novas crianças para participarem ou para saber o motivo de não estarem participando.

No grupo contamos com crianças autistas, onde os planejamentos feitos e realizados são pensados para ter a sua participação ativa no grupo e sua interação com os demais participantes, as atividades lúdicas produzidas, são criadas conforme o grau de dificuldade de cada um, onde a prioridade é criar um ambiente acolhedor. Como o número de crianças ativas no grupo é muito denso, e diferente da sala de aula, as crianças não são divididas de acordo com as suas faixas etárias, pode se tornar meio receoso criar e pensar em atividades que

abrangem todas as suas particularidades, porém foi bastante notório que essas trocas de vivências entre as crianças aconteceram de forma bastante proveitosa. Muitas vezes quando é montada alguma oficina de atividades ou brinquedos e as crianças menores têm alguma dificuldade, as outras crianças que são maiores vão ajudar. Sendo perceptível também uma ativa participação da criança autista com os demais e os mesmos com ela.

Uma das observações feitas durante as atividades foi o interesse das crianças em aprender a escrever o próprio nome. Em cada encontro era realizada uma lista de frequência, na qual cada uma precisava assinar; aquelas que ainda não conseguiam recebiam o auxílio das que já sabiam. Com o decorrer do tempo, elas passaram a frequentar a escola com mais atenção às aulas, a fim de aprender a ler e a escrever, e muitas delas, atualmente, já conseguem escrever o próprio nome.

Outra particularidade que torna as crianças participativas é o fato de que todos os planejamentos são pensados de acordo com a sua realidade e necessidade, o que torna ela um participante ativo na criação, um fator importante para que a inclusão aconteça. As vivências adquiridas com o grupo Arco Íris no CRAS agem de forma positiva na formação como pedagogo, pois de forma abrangente reflete um trabalho humanitário elencado a um ensino que reflete de forma perceptível na vida da criança

Experiências e vivências pedagógicas com estudantes com TEA nas atividades de estágio durante o curso de Pedagogia.

Durante o período de estágio não tive contato com crianças autistas, porém havia uma criança em sala de aula que necessitava da presença de um auxiliar em sala de aula, a família ainda não tinha recebido o laudo do que a criança tinha, mas era recorrente momentos de irritação e violência por parte dela. Na fase inicial de observação da sala de aula, notei que a auxiliar não prestava muita atenção na criança e não atendia às suas necessidades, o mesmo acontecia com a professora regente, em que as atividades aplicadas em sala não eram pensadas para cativar a criança e tornar ela participativa. Notei também, que apesar de não participar das atividades em sala de aula, a criança participava de todas as brincadeiras com os colegas durante o recreio.

A partir dessa observação, percebi que a criança gostava muito de manusear objetos, e de participar de brincadeiras, então criei um planejamento na aula de matemática para criar formas geográficas usando palitos de picolé e massinhas de modelar. A atividade inicialmente

foi recebida com um pouco de receio, mas quando a criança viu que seria ela a responsável por criar o objeto geométrico ela se sentiu instigada a tentar produzir os mesmos desenhos e formas que os colegas.

Durante o período de estágio foi nítido o entendimento de que o indivíduo em sala de aula muitas vezes não participa das atividades por não se sentir incluído no processo de ensino aprendizagem.

Imagens 3 e 4 - atividades pedagógicas desenvolvidas no ensino regular



Fonte : arquivo pessoal

“Experiências e vivências pedagógicas com estudantes com TEA e experiências inclusivas com crianças com deficiência durante o trabalho em uma escola da rede particular.”

Durante minha experiência profissional, inicialmente como auxiliar de sala de aula e depois como professora regente, em uma escola da rede particular, tive a oportunidade de atuar em sala de aula com duas crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), sendo uma delas não verbal. O primeiro contato com essa criança foi bastante desafiador, sobretudo por se tratar da minha primeira vivência com um aluno com TEA. No início, tive dificuldades em compreender suas necessidades e formas de comunicação, o que dificultava o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a escola não contava, naquele momento, com um profissional de apoio especializado, o que tornava ainda mais complexa a elaboração e execução das atividades pedagógicas.

Após diversas solicitações realizadas pelos pais da criança, a instituição disponibilizou um auxiliar para atuar na sala de aula, o que contribuiu significativamente para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Com o apoio desse profissional, foi possível planejar e adaptar atividades que estimulam a participação da criança nas propostas realizadas, promovendo sua interação tanto com as tarefas quanto com os demais colegas.

Também se fez necessário estimular a autonomia da criança em situações cotidianas, como ir ao banheiro, manusear e organizar seus materiais escolares, e participar de pequenas rotinas da sala. Esses momentos foram fundamentais para fortalecer sua independência e confiança. Os planejamentos pedagógicos eram elaborados de modo a favorecer a inclusão e a socialização, buscando estratégias que incentivassem a comunicação, ainda que não verbal, e a expressão de sentimentos e emoções. Outra ação necessária foi a adesão de momentos mais silenciosos na hora da fila, pois os demais cantavam parabéns para algum coleguinha ou cantavam o hino nacional e essas ações desencadeiam situações de gatilhos para as crianças autistas terem algum quadro de crise.

Uma das atividades realizadas em sala de aula, foi a criação de um sussurrofone, uma espécie de telefone feito de cano de PVC, o objeto foi usado em atividades de leitura para tentar estimular a fala da criança, pois a mãe do aluno com TEA havia relatado sobre o uso desse objeto na terapia, e ajudou a começar a desenvolver a fala na criança. Através dessa atividade consegui com que ela repetisse as palavras faladas na contação de histórias. Dessa forma, o trabalho em sala de aula visava não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o aprimoramento das habilidades sociais e comunicativas da criança com TEA, contribuindo para um ambiente mais inclusivo e acolhedor.

Imagem 5 - Sussurrofone



Fonte : <https://www.ananapsicopedagoga.com.br/2019/04/sussurrofone.html>

Todas as atividades produzidas no decorrer da minha formação como pedagoga contribuíram de forma positiva para ser um profissional apto na educação infantil. Os serviços desenvolvidos no Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) atuaram e atuam de forma essencial no desenvolvimento profissional, conhecer as realidades das crianças do município em que você atua se torna um requisito importante na criação de atividades e implementar metodologias que os motivam. Inicialmente o grupo de crianças do CRAS,

Arco-Íris, contava apenas com 22 (vinte e duas) crianças, mas através de busca ativa e de uma ótima adesão das crianças com o projeto, o grupo atualmente conta com 51 (cinquenta e uma) crianças ativas. A tendência é que esse número aumente ainda mais até o decorrer do ano. Por conta dessa grande demanda, o grupo precisou ser dividido em dois sendo, Arco-Íris I com crianças de 0 a 6 anos e Arco-Íris II com crianças e adolescentes de 7 a 14 anos.

Em sala de aula esse processo de conhecer a realidade do aluno se torna um pouco mais diferente do que no CRAS atuando como orientadora social, pois você tem uma rotina a seguir e conteúdo que são obrigatórios passar, uma forma que encontrei para tentar mudar esse cenário foi a introdução de atividades mais lúdicas, pois através delas consegue uma maior participação das crianças e da criança atípica, um exemplo foi o sussurafone, que através dele consegui trabalhar a junção de sílabas através de contação de histórias. Mostrando que um pedagogo necessita entender os seus alunos e suas dificuldades e estar preparado para aderir novas metodologias quando necessário.

Com a atuação em sala de aula, no período de estágio e na época em que dava aula, observa-se que o ambiente escolar apresenta uma grande discrepância com o que a legislação diz sobre a inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar conforme o artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente

“art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis; V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentam a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.845, de 2019), (ECA, 1990).

De acordo com a citação, a realidade é bem diferente, a começar pelas estruturas das escolas, em que muitas vezes as portas das salas de aula, banheiro, são estreitas e não possibilitam a entrada de um aluno cadeirante. Outro fator que não condiz com esse artigo da lei, são os meios acessíveis para que esse aluno chegue até a escola, pois existem indivíduos que necessitem de transportes escolares adaptados para que cheguem até a escola e muitas vezes certos lugares não oferecem esse tipo de atendimento. Segundo Suassuna (2021, p. 1426):

“[...] a inclusão do aluno autista na educação infantil encontra barreiras em relação a estrutura física da escola que ainda é pensada apenas para os alunos considerados ‘normais’, com pouca ou nenhuma diversidade. Outra barreira evidente é a formação dos professores, que ainda sustentam metodologias tradicionais, onde o educando não é visto como o centro do processo de ensino aprendizagem.”

Outro empecilho que foi visto no decorrer desses processos obtidos no decorrer da formação como pedagoga foi a falta de recursos pedagógicos disponíveis nas escolas, onde os mesmos muitas vezes não são fáceis de serem obtidos, pois necessitam com que o governo do município disponibilize.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos objetivos propostos, foi possível compreender de que forma as atividades desenvolvidas em grupo, no contexto de um projeto social, contribuem para o desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os resultados evidenciam que o brincar, quando reconhecido e utilizado como metodologia pedagógica, especialmente no Grupo Arco-Íris e durante as aulas ministradas, configura-se como um importante facilitador do processo de aprendizagem. Por meio das atividades lúdicas, as crianças com TEA demonstraram maior envolvimento, interação e interesse, favorecendo a construção de conhecimentos de maneira mais significativa, prazerosa e acessível. Além disso, o brincar mostrou-se fundamental para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais, contribuindo para a ampliação das potencialidades individuais e para o fortalecimento das relações interpessoais. As experiências vivenciadas reforçam que práticas pedagógicas lúdicas promovem não apenas a aprendizagem, mas também a socialização e o respeito às singularidades de cada criança, aspectos essenciais para a efetivação de uma educação inclusiva.

Por fim, destaca-se que a inclusão não deve ser compreendida apenas sob a perspectiva da deficiência, mas também das condições sociais que impactam diretamente a participação dos indivíduos na sociedade. Crianças em situação de vulnerabilidade social enfrentam barreiras que limitam seu acesso a espaços educativos e de convivência, o que reforça a necessidade de projetos sociais e ações educativas que promovam a equidade, garantindo oportunidades de desenvolvimento para todo

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Salete Fábio. *Projeto Escola Viva: garantindo acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos*. Brasília, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/visaohistorica.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2016.
- BOTUR, Geralda Catarina Bressianini; MANZOLI, Luci Pastor. Resgate histórico da educação especial em instituições filantrópicas e rede pública na cidade de Ribeirão Preto – SP. In: CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 9., 2007, São Paulo. *Comunicação científica: a formação docente na perspectiva da inclusão*. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2007. p. 64–76.
- BRASIL. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Adotada e proclamada pela Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Tradução do Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil. Brasília: ONU, 1998.
- BRASIL. *Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais*. Brasília, 2004. 353 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental*. Brasília: MEC/SEESP, 2006.
- CASTRO, Heloísa Vitória de. *Educação especial e inclusão de pessoas com deficiência na escola: um olhar histórico-social*. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/248/o/1.4._27_.pdf. Acesso em: 16 jan. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: MEC/SEESP, 2001.
- FOUCAULT, Michel. *Os anormais: curso no Collège de France (1974–1975)*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085–1114, out./dez. 2014.
- IACONO, Jane Peruzo; PARADA, Eunice Rodrigues Valle; STEFFEN, Lindomar Lindolfo. Equidade: a justa igualdade na educação especial inclusiva. *Revista Contexto & Educação*, Ijuí, v. 40, n. 129, p. 37–54, jan./abr. 2025.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- PESSOTTI, Isaías. *Deficiência mental: da superstição à ciência*. São Paulo: EDUSP, 1984.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 5. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SUASSUNA, Janieli de Souza Santos. Inclusão escolar de alunos com autismo na educação infantil. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, [S. l.], v. 7, n. 7, p. 1417–1429, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i7.1831. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/1831>. Acesso em: 18 maio 2025.

TRAXLER, Hans. *Chancengleichheit*. Frankfurt: betrifft: erziehung, 1976.

UNESCO. *Declaração de Incheon e marco de ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4*. Paris: UNESCO, 2015.