

**CAMINHOS PARA A INCLUSÃO NO AUTISMO:  
UMA ANÁLISE EXPLORATÓRIA A PARTIR DE FONTES PRIMÁRIAS E SECUNDÁRIAS**  
**PATHS TO AUTISM INCLUSION:  
AN EXPLORATORY ANALYSIS FROM PRIMARY AND SECONDARY SOURCES**

ISSN: 2674-662X. DOI: 10.29327/2334916.19.2-49

Cristiane Silva de Oliveira Dosea <sup>1</sup>

**RESUMO**

Este artigo tem como objetivo refletir sobre a educação inclusiva, considerando-a como um modelo educacional respaldado por políticas públicas. Trata-se de um estudo bibliográfico, do tipo exploratório, com abordagem qualitativa, realizado com base em livros, teses e artigos, considerando o período de 2003 a 2023, selecionados conforme os descritores: Educação Inclusiva, Legislação, Tecnologias Assistivas e Transtorno do Espectro Autista (TEA). A análise discute as contribuições das Tecnologias Assistivas (TAS) na perspectiva da educação inclusiva. Em seguida, aborda a implementação de políticas inclusivas no Brasil, com ênfase no papel do ensino superior na promoção de uma educação inclusiva: formação docente e para a educação inclusiva, enquanto modalidade que pressupõe a necessária relação entre família e escola, especialmente no que tange às crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A pesquisa demonstrou que, no Brasil, o direito à educação se desenvolveu entre avanços e retrocessos, buscando a garantia do acesso à educação até sua consagração como direito público subjetivo na Constituição Federal de 1988. De maneira geral, a tarefa de tornar a educação inclusiva uma realidade tem sido uma prática lenta e permeada por aspectos pragmáticos e estruturais que ainda se confundem. Nesse contexto, a educação inclusiva tem sido muitas vezes confundida com a educação especial, o que dificulta a implementação de um trabalho sistematizado que atenda aos princípios e objetivos de um modelo educacional projetado por e para todos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Inclusiva, Tecnologias Assistivas, Transtorno do Espectro Autista (TEA).

**ABSTRACT**

This article aims to reflect on inclusive education, considering it as an educational model supported by public policies. It is a bibliographic study, exploratory in nature, with a qualitative approach, based on books, theses, and articles published between 2003 and 2023, selected using the descriptors: Inclusive Education, Legislation, Assistive Technologies, and Autism Spectrum Disorder (ASD). The analysis discusses the contributions of Assistive Technologies (AT) in the context of inclusive education. It then addresses the implementation of inclusive policies in Brazil, focusing on the role of higher education in promoting inclusive education: teacher training and education for inclusion, as a modality that requires a necessary relationship between family and school, especially concerning children with Autism Spectrum Disorder (ASD). The research demonstrated that, in Brazil, the right to education has developed through advances and setbacks, aiming to guarantee access to education until its recognition as a subjective public right in the 1988 Federal Constitution. In general, the task of making inclusive education a reality has been a slow process, influenced by pragmatic and structural aspects that are still intertwined. In this context, inclusive education has often been confused with special education, which hinders the implementation of a systematized approach that addresses the principles and objectives of an educational model designed by and for all.

**KEYWORDS:** Inclusive Education, Assistive Technologies, Autism Spectrum Disorder (ASD).

<sup>1</sup> Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci-(UNIASSELVI). Pós-Graduação em Psicopedagogia pela Faculdade de Ciências Educacionais. Licenciatura Plena em Biologia pela Faculdade Integrada de Araguatins. Mestrado em Ciências da Educação pela Interamericana. **E-MAIL:** cristianesilvaoliveira@ymail.com

## INTRODUÇÃO

A inclusão educacional de indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem sido um tema de grande relevância nas últimas décadas, especialmente à luz das políticas públicas e da evolução das tecnologias assistivas. O modelo de educação inclusiva visa proporcionar a todos os alunos, independentemente de suas condições, o acesso igualitário ao ambiente educacional, contribuindo para o desenvolvimento social, acadêmico e emocional dos estudantes com deficiência. No Brasil, a implementação dessa educação foi formalizada através da Constituição de 1988 e reforçada pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que assegura o direito à educação e ao atendimento especializado de forma inclusiva (BRASIL, 1988).

No entanto, a concretização da inclusão escolar, particularmente para estudantes com TEA, ainda enfrenta desafios substanciais. Segundo Souza e Silva (2019), a falta de preparo adequado dos educadores e a escassez de recursos e tecnologias assistivas eficazes limitam a efetividade das políticas de inclusão. A integração de alunos com TEA exige, além de um ambiente educacional adaptado, a formação contínua dos professores, que devem ser capacitados para lidar com as especificidades do transtorno, utilizando metodologias e abordagens que atendam às necessidades individuais de cada aluno (SANTOS, 2020).

Este artigo tem como objetivo realizar uma análise exploratória sobre os caminhos para a inclusão de alunos com TEA, com base em fontes primárias e secundárias. A pesquisa buscará identificar as principais políticas públicas que regulamentam a inclusão educacional, as contribuições das tecnologias assistivas para esse processo e os desafios enfrentados tanto pelos educadores quanto pelos alunos com TEA. A pesquisa bibliográfica envolverá livros, artigos e teses publicados entre 2003 e 2023, a fim de apresentar um panorama

atualizado sobre a temática, a partir de uma perspectiva qualitativa.

A importância dessa análise se dá pelo entendimento de que a inclusão não deve ser vista como uma medida isolada, mas sim como um processo contínuo, que exige a interação entre a escola, a família e os profissionais da saúde, de modo a garantir que os direitos de todas as crianças, especialmente as com TEA, sejam respeitados e efetivamente atendidos. Assim, é necessário compreender o impacto das políticas públicas de inclusão e as práticas pedagógicas que contribuem para a construção de um ambiente educacional mais acessível e acolhedor.

## OBJETIVO GERAL

**Analisar a educação inclusiva, entendendo-a como um modelo pedagógico respaldado por políticas públicas.**

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Explicar os principais marcos legais da Educação Especial, destacando seus conceitos essenciais dentro da perspectiva inclusiva;
- Identificar os desafios e as oportunidades que surgem no processo de ensino-aprendizagem, com foco na inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA);
- Examinar o papel das Tecnologias Assistivas e da participação familiar no processo de inclusão escolar.

## MARCO METODOLÓGICO

Os caminhos investigativos adotados neste trabalho envolveram estudos documentais e bibliográficos, configurando uma pesquisa exploratória que utilizou tanto fontes primárias quanto secundárias. A pesquisa científica é essencial em qualquer campo de produção de conhecimento, sendo um processo

direcionado a solucionar, responder ou aprofundar a compreensão sobre uma questão relacionada ao estudo de um fenômeno. Conforme Gil (2008),

a pesquisa científica é uma investigação metódica acerca de um determinado assunto com o objetivo de esclarecer aspectos em estudo, sendo requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não pode ser adequadamente relacionada ao problema (p.32).

A pesquisa científica apresenta várias modalidades, sendo uma delas a pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica está inserida principalmente no meio acadêmico e tem a finalidade de aprimoramento e atualização do conhecimento, por meio de uma investigação científica de obras já publicadas. Na concepção de Lakatos (2016),

a pesquisa bibliográfica é [...] obrigatória nas pesquisas exploratórias, na delimitação do tema de um trabalho ou pesquisa, no desenvolvimento do assunto, nas citações, na apresentação das conclusões. Portanto, se é verdade que nem todos os alunos realizarão pesquisas de laboratório ou de campo, não é menos verdadeiro que todos, sem exceção, para elaborar os diversos trabalhos solicitados, deverão empreender pesquisas bibliográficas (p.38).

Nessa perspectiva, toda pesquisa científica é iniciada por meio da pesquisa bibliográfica, na qual o pesquisador busca obras já publicadas relevantes para conhecer e analisar o tema problema da pesquisa a ser realizada. Este tipo de pesquisa auxilia o pesquisador desde o início, pois é feita com o intuito de identificar se já existe um trabalho científico sobre o assunto da pesquisa a ser realizada, colaborando na escolha do

problema e na seleção de um método adequado, baseando-se nos trabalhos já publicados.

Conforme Amaral (2016), essa modalidade de pesquisa é:

Uma etapa fundamental em todo trabalho científico que influenciará todas as etapas de uma pesquisa, na medida em que der o embasamento teórico em que se baseará o trabalho. Consistem no levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas à pesquisa (p.15).

Nesse sentido, a pesquisa bibliográfica é primordial na construção da pesquisa científica, uma vez que permite conhecer melhor o fenômeno em estudo. Os instrumentos utilizados na realização da pesquisa bibliográfica são: livros, artigos científicos, teses, dissertações, anuários, revistas, leis e outros tipos de fontes escritas que já foram publicados (Lakatos, 2015).

Essa modalidade de pesquisa baseia-se no estudo da teoria já publicada, assim é fundamental que o pesquisador se aproprie no domínio da leitura do conhecimento e sistematize todo o material que está sendo analisado. Na realização da pesquisa bibliográfica o pesquisador tem que ler, refletir e escrever o sobre o que estudou, se dedicar ao estudo para reconstruir a teoria e aprimorar os fundamentos teóricos. De acordo com Boccato (2018),

a pesquisa bibliográfica busca o levantamento e análise crítica dos documentos publicados sobre o tema a ser pesquisado com intuito de atualizar, desenvolver o conhecimento e contribuir com a realização da pesquisa. Com a temática definida e delimitada, o pesquisador terá que trilhar caminhos para desenvolvê-la. A base da pesquisa bibliográfica são os livros, teses, artigos e outros documentos publicados que contribuem na investigação do problema proposto na pesquisa. [...] Assim uma pesquisa bibliográfica se resume em procedimentos que devem ser executados pelo pesquisador na busca de obras já

estudadas na solução da problemática através do estudo do tema (p.78).

## UNIVERSO DE ANÁLISE

As características de uma pesquisa bibliográfica são as fontes confiáveis e concretas que fundamentam a pesquisa a ser realizada, sendo classificadas em:

**Fontes primárias:** são informações do próprio pesquisador, bibliográfica básica. Exemplos: artigos, teses, anais, dissertações, periódicos e outros.

**Fontes secundárias:** são bibliografias complementares, facilitam o uso do conhecimento desordenado e trazem o conhecimento de modo organizado. Exemplo: Enciclopédias, dicionários, bibliografias, bancos de dados e livros e outros.

**Fontes terciárias:** são as guias das fontes primárias, secundárias e outros. Exemplos: catálogos de bibliotecas, diretórios, revisões de literatura e outros (Lakatos, 2015)

Em se tratando de um estudo bibliográfico, de abordagem qualitativa, optou-se por seguir um percurso que levasse em consideração a saturação das discussões no material selecionado (Quadro 01). Desse modo, elegeu-se uma obra que é referência para a educação brasileira (Brasil, 2010) e a partir dela foi realizado um movimento em duas direções: 1) seleção de uma tese de doutorado que versava sobre inclusão e tecnologia assistiva (Pelosi, 2008) e de um livro que tem sido recomendado em termos conceituais (Camargo, 2017); e 2) seleção de 05 artigos, através de busca aleatória, considerando os descritores: Educação inclusiva; Legislação; Tecnologias Assistivas. Transtorno de Espectro Autista. **QUADRO 01:** Caracterização da literatura selecionada (2003-2023):

REFERÊNCIA	SÍNTESE
Artigo intitulado O papel do ensino superior na proposta de uma educação inclusiva, de Mônica Pereira dos Santos, 2003.	Discute sobre os desafios da inclusão, na qual a autora afirma que a educação encontra-se perante um desafio: conseguir que todos os alunos tenham acesso à educação básica de qualidade, por meio da inclusão escolar, respeitando as diferenças culturais, sociais e individuais, que podem configurar as necessidades educacionais especiais que todos podemos ter, em qualquer momento de nossas trajetórias escolares e que, dependendo de como sejam vistas pela instituição educacional e seu entorno, podem nos colocar em situações de desvantagem.
Artigo intitulado Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira, de Rosana Glat e Edicléa Mascarenhas Fernandes, 2005.	Discute trajetória da área no Brasil, considerando os paradigmas teóricos vigentes, bem como a política educacional da época. Ressaltando, porém, que um paradigma não se esgota com a introdução de uma nova proposta, e que, na prática, todos esses modelos coexistem, em diferentes configurações, nas redes educacionais de nosso país.
Artigo intitulado Um olhar sobre a inclusão, de Sofia Freire, 2008.	Discute o fato de que a inclusão é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceitos e respeitados naquilo que os diferencia dos outros. No contexto educacional, vem, também, defender o direito de todos os alunos desenvolverem e concretizarem as suas potencialidades, bem como de apropriarem as competências que lhes permitam exercer o seu direito de cidadania, através de uma educação de qualidade, que foi talhada tendo em conta as suas necessidades, interesses e características.
Tese apresentada ao departamento de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, de Miryam Bonadiu Pelosi, intitulada Inclusão e Tecnologia Assistiva, 2008.	Analisa a necessidade de uma escola inclusiva criar uma rede de apoio composta por pessoas que se reúnam para debater, resolver problemas, trocar ideias, métodos, técnicas e atividades, a fim de proporcionar aos professores e alunos o suporte necessário para que alcancem sucesso em suas funções. A equipe pode ser formada por diversos profissionais, como alunos, diretores, pais, professores especializados em Educação Especial, professores de classe, psicólogos, terapeutas e supervisores.
Livro online disponibilizado pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, intitulado Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2010.	Apresenta e discute os suportes legais e a implementação com renomados especialistas, com operadores da educação especial, pais, familiares e a sociedade, há de se caminhar firme na direção da plena garantia da educação inclusiva a todos os alunos para assim se cumprir o mandamento constitucional exposto no art. 205. Ou seja, de que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a

	colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
Um editorial intitulado Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces, de Eder Pires de Camargo, 2017.	Discute o fato de que o conceito de inclusão vem sendo amplamente e demasiadamente mal compreendido segundo a interpretação do senso comum. Esta crítica diz respeito ao fato de o mesmo ser “aplicado” apenas aos estudantes, público-alvo da educação especial, e ao contexto educacional. É frequente a manifestação pública de expressões equivocadas como: “aluno de inclusão” e “sala de inclusão”.
Artigo intitulado Educação inclusiva: uma escola para todos, dos autores Antenor de Oliveira Silva Neto, Éverton Gonçalves Ávila, Tamara Regina Reis Sales, Simone Silveira Amorim, Andréa Karla Nunes, Vera Maria Santos, 2018.	Discute a ideia de que a inclusão escolar plena não é uma tarefa fácil, pois é necessárias uma estruturação progressiva e uma mudança significativa no sistema educacional e na concepção de inclusão por parte da sociedade em geral e, principalmente, dos profissionais escolares.
Artigo intitulado Percursos da escolarização de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) e as trilhas da educação inclusiva, da autora Chiara Maria Seidel Luciano Dias, 2023.	Socializa alguns caminhos delineados pela identidade coletiva das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e desta forma, ao considerar os espaços educadores, elabora uma narrativa acerca dos percursos da escolarização deste grupo populacional. Ao evidenciar a mobilização destes sujeitos e suas famílias, entrelaçamos a esta trajetória os marcos da Educação Inclusiva. Com isso, o texto deseja trazer reflexões para o exercício do pensamento inclusivo e assim, promover possibilidades que potencializem o pertencimento e a autonomia de estudantes com TEA nos espaços educadores.

**FONTE:** Dados da pesquisa, 2024.

### VALIDAÇÃO DA PESQUISA

Em termos conceituais, destacam-se as contribuições de Brasil (2009; 2014; 2015) e Manloan (2004), sobretudo no âmbito da educação inclusiva. Dada a sua essencialidade, esta passou a ser reconhecida e disseminada, no âmbito do ordenamento jurídico internacional, como um direito humano. Entretanto, embora a previsão deste direito em documentos político-normativos indique um avanço em termos de garantia, a sua efetivação, do ponto de vista da educação formal, apresenta-se, muitas vezes, problemática, precária e/ou insatisfatória no contexto da prática.

Nesse sentido, em se tratando do percurso histórico da educação especial e da educação inclusiva, foram considerados os estudos de Silva (1987), Vieira (2011), Dias (1996; 2007) e Figueira (2018). No tocante aos aspectos legais, levou-se em conta a Constituição Federal de 1988 e Lei nº 7.853/1989, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, com o objetivo de assegurar o exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência. Também foram consideradas as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/1996, e a Lei

nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que instituiu o Atendimento Educacional Especializado.

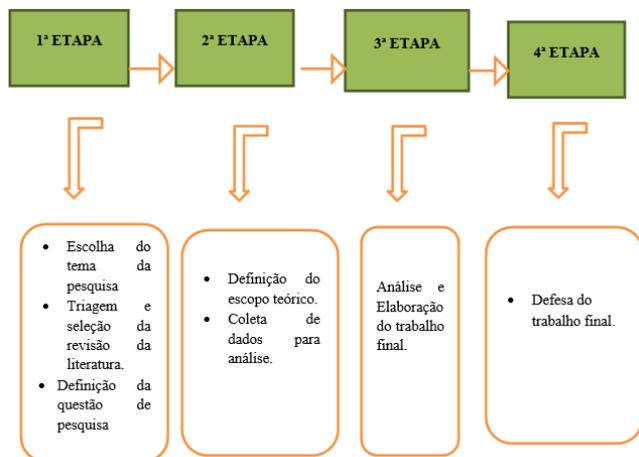
Especificamente sobre o direito à educação inclusiva, alguns estudos têm discutido a construção dessa proposta no bojo dos movimentos sociais de defesa dos direitos humanos, a sua intrínseca relação com o modelo neoliberal, as (re)configurações e a implementação das políticas inclusivas no cenário brasileiro e a discrepância entre o previsto e o praticado.

### PROTOCOLO DE LEVANTAMENTO DE DADOS

A pesquisa bibliográfica oferece ao pesquisador uma gama de possibilidades de produção de conhecimento. Nessa direção, foram estabelecidas 4 etapas sequenciais para a realização desta investigação, seguindo uma abordagem qualitativa. Conforme a Figura a seguir, inicialmente foi realizada a escolha do tema da pesquisa, o que possibilitou a seleção e revisão da literatura, culminando com a definição da questão de pesquisa. Na etapa seguinte, foi definido o escopo teórico, bem como foi dado prosseguimento a coleta de material científico. Posteriormente, foi realizada a análise da literatura selecionada, e escrita da versão final e defesa. Cabe destacar que os resultados aqui

apresentados foram sistematizados, tendo em conta os objetivos específicos propostos, conforme demonstrado na seção a seguir.

**Figura 1:** Etapas da pesquisa



**FONTE:** Elaboração própria, 2024.

## ANÁLISE DOS RESULTADOS

Esta seção apresenta a análise dos resultados da pesquisa, sendo organizada em subseções que dialogam com os objetivos específicos propostos. Inicialmente, discute as contribuições das Tecnologias Assistivas (TAS), na perspectiva da educação inclusiva. Em seguida, trata da implementação de políticas inclusivas no Brasil, com enfoque para o papel do ensino superior na proposta de uma educação inclusiva: formação docente e para a educação inclusiva, enquanto modalidade de educação que pressupõe a necessária relação entre família-escola, sobretudo tendo em conta as crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

### TORNANDO A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: TECNOLOGIAS ASSISTIVAS (TAS)

A educação é reconhecida tanto no ordenamento jurídico internacional quanto nacional como um direito fundamental. A defesa da educação, não apenas como uma política, mas como um direito a ser garantido e efetivado, decorre do seu

reconhecimento como uma "chave" que abre diversas portas, entendida metaforicamente como o direito de acesso a outros direitos.

A educação é essencial para o desenvolvimento das pessoas, das comunidades e da sociedade, com o potencial de preparar os indivíduos para o exercício da cidadania e para a qualificação profissional. Nesse contexto, a escola, enquanto principal instituição de construção do conhecimento, enfrenta o desafio de se tornar "inclusiva". Implicitamente, isso revela a realidade de que, ainda hoje, ela mantém práticas que excluem, segregam e discriminam.

Desse modo, considera-se que todos os estudantes são foco da educação inclusiva, brancos, negros, indígenas, de distintos gêneros etc., uma vez que a educação inclusiva se volta a seres humanos reais, com foco prioritário voltado aos excluídos do processo educacional (Camargo, 2017). Conforme o referido autor, ao aplicar o conceito de educação inclusiva ao educando, público prioritário da educação especial, tem-se uma relação bilateral de transformação do ambiente educacional e do referido educando, em que o primeiro gera, mobiliza e direciona as condições para a participação efetiva do segundo. Esse, por sua vez, age ativamente sobre tal transformação, modificando e sendo modificado por ela.

Falar em inclusão remete às discussões sobre o direito à igualdade e o direito à diferença. As sociedades são, por mais homogêneas que tentem aparentar, multiculturais em sua essência. Não há país ou grupo social no qual todos os indivíduos sejam ou ajam da mesma forma, ou que professem de modo igual a mesma fé, ou tenham as mesmas aspirações pessoais. Tanto nas suas ações cotidianas em busca da sobrevivência, como nas interpretações simbólicas da existência, os seres humanos são absolutamente únicos, razão pela qual se entende que um determinado grupo se constrói por uma necessidade histórica de estar junto aos outros (Papim, 2013).

Incluir, portanto, não significa homogeneizar, mas, ao contrário, dar espaço para a expressão das diferenças. Uma diferença que se mostra não como desigualdade, mas como afirmação contundente do princípio de que todos são iguais no universo dos direitos humanos, da liberdade de expressão, da sobrevivência com dignidade e das oportunidades (Brasil, 2010).

Nessa perspectiva, a escola reflete a sociedade e, tanto os professores como os alunos, trazem para dentro dela todas as suas contradições, uma vez que o modelo econômico capitalista é, por natureza, excludente e concentrador, sendo a disputa pelo máximo lucro a força principal que o move. No Brasil, devido às suas características históricas peculiares, esta disputa assume uma dimensão gigantesca: uma minoria abocanha a maior parte da renda e da propriedade, enquanto a maioria da população tem de sobreviver com uma baixa renda salarial aviltante e um trabalho precarizado (Lopes, 2019).

O próprio sistema escolar é notadamente apartado e desigual. De um lado, escolas privadas de altíssima qualidade acessíveis apenas para a elite, formam esta mesma elite para continuar reproduzindo a desigualdade. De outro, escolas públicas com nível muito inferior, precarizadas, com professores mal remunerados e que servem muito mais para formar força de trabalho para o mercado do que para formar cidadãos críticos e conscientes de sua condição de classe social (Lopes, 2019).

De fato,

em virtude da desigualdade nos cenários sociais, econômicos e até mesmo familiares, muitos estudantes necessitam da escola e dos contextos escolares não somente pelo desenvolvimento de saberes curriculares específicos, mas pelo universo de possibilidades e oportunidades que o espaço escolar pode lhe conceder (Dias, 2023, p.393).

Todavia, neste universo em que a escola está inserida, as diferenças não são somente econômicas e de classe social. Elas se apresentam também de outras formas: diferenças físicas, de idade, socioculturais e de níveis de aprendizagem. Desse modo, são muitos elementos e características, transitórios ou permanentes, a exigir políticas educacionais, saberes pedagógicos e currículos específicos e flexíveis.

É nesse contexto que se destaca a educação inclusiva que, embora trate prioritariamente de crianças, não se refere somente a elas, mas também de jovens e adultos. Pela histórica prática de exclusão no país, ainda há um grande contingente de jovens e adultos analfabetos ou analfabetos funcionais, que demandam oportunidade de reinserção na escola. Este segmento também exige uma atenção especial, dadas as suas características específicas, principalmente por já se encontrarem, em sua maioria, inseridos no mercado de trabalho e há muito tempo ausentes do sistema escolar ou mesmo, sem nunca a ter frequentado (Barros, 2011).

Por esta razão, a política de inclusão escolar traz também em seu bojo a necessidade de atendimento diferenciado para determinados tipos de alunos. É o que se convencionou chamar de educação especial ou atendimento educacional especializado na educação regular ou, também denominada de pedagogia diferenciada ou poderia ser chama ainda, de o especial da educação, para suprir a especificidade de determinados grupos (Brasil, 2013).

A composição destes grupos se expandido à medida que o conceito de educação inclusiva foi se firmando, a princípio se referia apenas aos alunos com alguma deficiência. Depois, passou também a agrupar aqueles com dificuldades acentuadas de aprendizagem não vinculadas a causas orgânicas, mas a questões socioeconômicas e culturais (Camargo, 2017).

No universo de alunos a necessitar de um atendimento especializado, destacam-se as seguintes especificidades: superdotação, condutas típicas (fobias, alheamentos, agressividade, isolamento, irritação,

dispersão, etc.), deficiência auditiva, deficiência visual, deficiência física, deficiência intelectual e deficiência múltipla. Como se vê, são muitas as diferenças e grande a diversidade. Algumas técnicas, procedimentos e metodologias poderão ser aplicados de forma genérica, mas será igualmente necessária uma atenção específica e individualizada (Fieira, 2017).

De acordo com Papim (2013), é fundamental que a educação inclusiva tenha um caráter interativo e transversal, que esteja focado na resposta educacional e não na deficiência ou outra condição de desvantagem, mas fundada na perspectiva social que limita ou o impede de ter as mesmas oportunidades de desenvolvimento pessoal, desvinculando-se a ideia de que a incapacidade está sempre no sujeito e nunca em seu entorno. Nesse sentido, é preciso considerar que o entorno social é que é responsável por fazer com que a pessoa seja mais ou menos deficiente e capaz.

A proposta de educação inclusiva efetiva-se, prioritariamente, por meio de turmas mistas, na qual todos os alunos, com ou sem necessidades especiais, devem estar inseridos em uma mesma turma. Tal integração é um pilar central deste novo modelo de educação, sendo, ao mesmo tempo, o cerne das principais polêmicas, dificuldades e resistência para sua implantação, parecendo difícil compreender que a escola deve ser igual para todos e diferente para cada um.

A inclusão escolar possibilita aos alunos com deficiência ou outra especificidade, partilhar do mesmo espaço social educacional que os demais e estimula a aprendizagem colaborativa. Enquanto que aos demais alunos, oportuniza a troca, a convivência com o diferente, o respeito à diversidade, a sensibilização e a tolerância. Objetivos estes da educação para a formação humana e a vida em sociedade. Assim, entende-se que a educação inclusiva é benéfica para todos (Papim, 2013)

A ideia de educação inclusiva inquieta e desequilibra as velhas concepções da escola, de tradição excludente histórica, que se ver diante de uma proposta que implica substituir antigos paradigmas e olhar

introspectivamente para si, com a finalidade de introjetar novas crenças, assumir posturas condizentes, adotar metodologias diversificadas, fazer usos de ferramentas tecnológicas, investir na formação continuada dos professores e traduzir os novos conhecimentos em práticas pedagógicas que promovam a aprendizagem e a inclusão de todos (Lopes, 2019).

Essas mudanças não dependem apenas do desejo da comunidade escolar em fazer da escola um instrumento e espaço de inclusão social, nem unicamente dos professores e da sua profissionalidade, mas dependem, principalmente da responsabilidade do poder público em destinar recursos suficientes para suprir a demanda de investimentos a nível estadual, municipal e em cada escola e a formação continuada do professor. A educação inclusiva requer medidas e ações orquestradas e bem definidas que devem se concretizar em cada escola e especificamente no interior de cada sala de aula. Não à toa, escolas e professores tradicionais, com boa dose de razão, alegam um despreparo para receber alunos com necessidades educacionais especiais (Lopes, 2019).

Tais escolas, por exemplo, alegam serem incapazes de ensinar alunos deficientes visuais, auditivos, intelectuais e físicos. Percebem-se sem estrutura mínima, sem profissionais capacitados e sem saber como lidar com situações inéditas e desafiadoras. Acabam por ter uma atitude passiva, de indiferença, fazendo muito pouco ou nada fazendo para incluir estes alunos (Fieira, 2017).

Como já citado, a história da educação de pessoas com deficiência apresenta um quadro histórico de exclusão. Esses indivíduos eram institucionalizados e viviam longe do convívio social geral, passando por períodos em que eram separados em escolas ou classes especiais estabelecidas de acordo com as características de suas deficiências, entendendo que sua participação em ambientes comuns só seria possível mediante um processo de normalização, até o momento atual que

prevê direitos educacionais iguais e equidade educacional (Figueira, 2018).

Acresce-se que a diferença é uma condição inerente à condição de humano e que a aceitação deste valor é um imperativo inquestionável. Diante disso, Morin (2011) destaca que

cabe à educação do futuro cuidar para que a ideia de unidade da espécie humana não apague a ideia de diversidade, e que a da sua diversidade não apague a da unidade. Há uma unidade humana. Há uma diversidade humana. A unidade não está apenas nos traços biológicos da espécie *Homo sapiens*. A diversidade não está apenas nos traços psicológicos, culturais, sociais do ser humano. Existe também diversidade propriamente biológica no seio da unidade humana; não apenas existe unidade cerebral, mas mental, psíquica, afetiva, intelectual; além disso, as mais diversas culturas e sociedades têm princípios geradores ou organizacionais comuns. É a unidade humana que traz em si os princípios de suas múltiplas diversidades. Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno (p.67).

Diante desse panorama, a concepção de educação inclusiva tem se fortalecido no sentido de que a escola tem de se abrir para a diversidade, acolhê-la, respeitá-la e, acima de tudo, valorizá-la, como elemento fundamental na constituição de uma sociedade democrática e justa. Essa concepção pressupõe que a escola busque caminhos para se reorganizar, de forma a atender a todos os alunos, inclusive os com deficiência, cumprindo assim o seu papel social.

Conforme discutido anteriormente, os estigmas que envolvem as pessoas doentes, idosas ou com deficiência, historicamente acompanha a sociedade desde épocas remotas. Durante séculos, pessoas que fugiam dos padrões tidos como “normais” foram silenciadas, mortas, abandonadas ou temidas, pois se

acreditava que estas poderiam abrigar maus espíritos. Este último pensamento ganhou força, sobretudo, na Idade Média, quando lideranças da Igreja Católica, por meio da Inquisição, torturaram e mataram aqueles que fossem acusados de heresia (Silva, 1987).

Por volta do final do século XVIII e início do século XIX, a sociedade ocidental começou a reconhecer a necessidade de prestar apoio a esses grupos até então marginalizados. Porém, as primeiras iniciativas de inclusão não deram conta de atender aos princípios que hoje são considerados viáveis. Isso porque a institucionalização, em um primeiro momento, foi de caráter assistencial e não educacional, o que asilou, dentro da própria escola, todos aqueles que, de alguma maneira, não se encaixaram nos padrões de convívio social estabelecido. Com o passar dos anos, esse modelo de integração também começou a ser questionado, dada a exclusão que provocava dentro da própria escola. Os alunos das classes especiais não alcançavam o ensino regular, e as classes passaram a ser depósitos de alunos com dificuldades de adaptação ao ensino regular vigente (Figueira, 2018).

Como resultado dos debates sobre a universalização da educação, registrados na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, reforçados na Declaração de Salamanca de 1994, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na Resolução CNE/CEB nº 2, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais, e no Decreto nº. 3.956, que tornou o Brasil signatário da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa “Portadora” de Deficiência, é possível dizer que há um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devem ser incluídos em escolas regulares (Silva Neto et al., 2018).

Avançando na análise, destacam-se as Tecnologias Assistivas (TAs) constituem uma possibilidade de iniciativas teóricas e práticas, que convidam a inclusão. A T. A. é uma área de conhecimento

que abrange recursos e serviços, com o objetivo de proporcionar maior qualidade de vida aos sujeitos perdas funcionais advindas de deficiência ou com o resultado do processo de envelhecimento. Essas práticas podem incluir desde mudanças estruturais dentro do espaço escolar – adaptações de rampas, por exemplo -, ou até mesmo flexibilizações nas práticas pedagógicas (Pelosi, 2008).

Trata-se de uma expressão relativamente nova, haja vista que as nomenclaturas utilizadas antes eram diversas, das quais destacamos o nome acessibilidade e adaptações de recursos pedagógicos. Acresce-se, ainda, que Ajudas Técnicas é outro termo que aparece na legislação brasileira e foi descrito no Capítulo VII do Decreto nº 5.296, de 20 de dezembro de 2004, que regulamentou a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, o que define:

Art. 61. Para os fins deste Decreto, consideram-se ajudas técnicas os produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida (Brasil, 2004, s/p).

Nos documentos brasileiros, os termos "Ajudas Técnicas" e "Tecnologia Assistiva" são usados como sinônimos para recursos destinados a pessoas com limitações funcionais. Contudo, a Tecnologia Assistiva abrange também os serviços de desenvolvimento, indicação e treinamento desses recursos (Pelosi, 2008). Esses recursos podem promover a inclusão de pessoas com deficiência física e estimular a comunicação de alunos que não conseguem se expressar de forma compreensível.

De acordo com o Censo Escolar de 2018, a deficiência física é definida como alteração total ou parcial de segmentos do corpo, comprometendo a função física, como em casos de paralisia, amputações ou

deformidades congênitas. Essa definição exclui deformidades estéticas ou aquelas que não afetam o desempenho funcional (Brasil, 2018).

Além disso, as limitações enfrentadas por alunos com deficiência física podem incluir dificuldades para caminhar, sentar, falar, escrever ou realizar atividades diárias de forma independente. A Tecnologia Assistiva, nesse contexto, é crucial para a inclusão escolar dessas crianças.

A Tecnologia Assistiva abrange uma série de áreas essenciais para a inclusão de pessoas com deficiência, proporcionando recursos que facilitam a mobilidade, a acessibilidade e a realização de atividades diárias. Entre as áreas contempladas, destaca-se a mobilidade alternativa, que inclui o uso de cadeiras de rodas manuais ou motorizadas, andadores e pranchas de deslocamento. A adequação postural também é abordada, com a utilização de posicionadores adequados, como cadeiras escolares, estabilizadores e pranchas para posicionamento de barriga para baixo ou lateral.

Além disso, a adaptação de computadores, com o uso de teclados alternativos, softwares especiais, mouses alternativos e apontadores de cabeça, facilita o acesso à tecnologia. Para as atividades diárias, há adaptações voltadas para a higiene e alimentação, bem como para o trabalho em ambientes como laboratórios de ciências, salas de informática ou de artes.

A acessibilidade física também é contemplada, incluindo rampas, banheiros adaptados e cozinhas adequadas, além do transporte adaptado, com veículos especiais para cadeiras de rodas. Para as atividades escolares, recursos como engrossadores de lápis, letras emborrachadas, planos inclinados, superfícies antiderrapantes e cadernos com pautas largas são importantes. Por fim, a adaptação de equipamentos para lazer e recreação, como bicicletas adaptadas e brinquedos com acionadores, contribui para a inclusão e a autonomia de alunos com necessidades especiais.

A legislação brasileira assegura as ajudas técnicas às pessoas com deficiência, permitindo que o professor especializado identifique os recursos necessários à educação, possibilitando o acesso ao poder público para obter esses benefícios. O Decreto nº 3.298 de 1999 inclui os equipamentos pedagógicos especiais para a educação, capacitação e recreação das pessoas com deficiência. A Tecnologia Assistiva envolve recursos, como equipamentos, e serviços, que incluem a avaliação, indicação, treinamento e acompanhamento dos recursos. Esses serviços são realizados por uma equipe multidisciplinar, composta por profissionais como

terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, educadores e psicólogos.

Preferencialmente, os serviços de Tecnologia Assistiva são oferecidos em salas de recursos especializados ou instituições especializadas, com base nas necessidades dos alunos. Um exemplo ilustrativo é o uso de um notebook com teclado em braile para realizar a prova do ENEM, onde as questões são apresentadas por gravações de voz, permitindo ao estudante responder sem a ajuda de terceiros.

**QUADRO 02:** Modalidades de Tecnologias Assistivas para navegar na web

MOTRIX	Desenvolvido pelo Núcleo de Computação Eletrônica da UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro, o Motrix é um software que permite que pessoas com deficiência motora severa, sobretudo tetraplegia e distrofia muscular, possam utilizar microcomputadores, permitindo que elas tenham acesso à escrita, leitura e comunicação com intermédio da internet. O programa simula o uso do mouse e teclado e possibilita a ativação de programas e funções no Windows. Todo o sistema é acionado por meio de comandos falados em um microfone.
XULIA	Inspirado no programa Motrix, o XULIA (Xestión Unificada de Lenguaxe con Intelixencia Artificial) é um software de reconhecimento de voz que substitui completamente o uso do teclado e do mouse. Foi criado em 2017 na Espanha e, no Brasil, teve a colaboração do Instituto Novo Ser, que é o responsável pela distribuição da tecnologia em território brasileiro de maneira totalmente gratuita.
INTERRUPTOR DE ASPIRAR E ASSOPRAR	O Interruptor de Aspirar e Assoprar (ou SNP) permite que a pessoa navegue por elementos em uma única página web e, em seguida, ao aspirar e assoprar pode abrir links e ativar botões. Pessoas usuárias desse tipo de tecnologia “tomam um gole” ou “sopram uma baforada de ar” em uma varinha, que se assemelha a um canudo, para criar uma pressão de ar. Isso faz com que seja enviado um sinal para o dispositivo que aciona certos comandos, assim como um teclado ou mouse faria.
MOUSE TRACKBALL GRANDE	O mouse track ball auxilia pessoas com algum tipo de deficiência motora, com pouca força ou coordenação, dor no punho ou amplitude de movimento limitada. O Trackball é um hardware de entrada, semelhante ao mouse. Com ele, a pessoa manipula uma esfera, geralmente localizada na sua parte superior, para mover o cursor da tela. Tem a função de tornar a precisão do movimento mais certa e faz com que o cursor se desloque na tela exatamente como o mouse tradicional.
SOFTWARE DE RECONHECIMENTO DE FALA (DRAGON)	O Dragon é um software de reconhecimento de fala que tem como principais funções converter fala em texto e permitir que pessoas naveguem pelo conteúdo usando comandos falados. Fabricado pela Nuance, as funções de navegação do Dragon podem ser divididas em interações de teclado e interações de mouse. As palavras ditadas aparecem em uma dica de ferramentas flutuantes à medida que são faladas e quando o falante pausa, o programa transcreve as palavras na janela ativa no local do cursor. A última atualização do software foi no ano de 2018 e, como consequência, apresenta alguns erros quando alguém fala devagar.

**FONTE:** Adaptado de Selva; Penha; Souza (2018).

As Tecnologias Assistivas desempenham um papel crucial no estímulo à comunicação e oralidade dos alunos com deficiência. A deficiência pode limitar a comunicação por meios tradicionais, tornando necessária a adaptação dos recursos educacionais para garantir a participação plena na escolaridade inclusiva

(Lima, 2015). De acordo com o autor, a dificuldade de comunicação pode estar relacionada a fatores neurológicos, físicos, emocionais e cognitivos, como paralisia cerebral e síndromes de deficiência mental, afetando cerca de uma em cada 200 pessoas (Lima, 2015, p. 45).

A aquisição da linguagem é fundamental para o desenvolvimento das habilidades de comunicação. Alunos com deficiência podem apresentar dificuldades na linguagem receptiva e expressiva, prejudicando seu desenvolvimento acadêmico e social (Mittler, 2016). A Tecnologia Assistiva, composta por símbolos, recursos e estratégias adaptadas, pode auxiliar esses alunos na comunicação e no processo escolar. Os sistemas de comunicação podem ser classificados como apoiados ou não apoiados, dependendo do uso de instrumentos além do corpo do aluno (Pimenta, 2018). Nos sistemas não apoiados, como gestos e sinais manuais, o aluno utiliza apenas o corpo, sendo este o sistema mais comum nas escolas do Rio de Janeiro (Pimenta, 2018, p. 56).

Os sistemas simbólicos apoiados incluem objetos e símbolos gráficos, podendo ser simples ou de alta tecnologia, como os sistemas apresentados em computadores ou comunicadores pessoais. O uso desses sistemas facilita a comunicação e permite o atendimento de diversas metas, como a internalização de atividades culturais, que são amplamente discutidas nas escolas (Mittler, 2016, p. 58). A introdução da Comunicação Alternativa e Ampliada tem papel fundamental na demonstração de que indivíduos não-falantes podem se expressar quando dispõem de recursos facilitadores (Lima, 2015).

A legislação brasileira e os estudiosos da área recomendam o uso de Comunicação Alternativa e Ampliada para alunos com deficiência física. Documentos como o "Saberes e práticas da inclusão" e as Leis nº 7.853/89, nº 10.048 e nº 10.098/00, além de guias do Ministério da Educação, orientam a adaptação dos recursos pedagógicos e a remoção de barreiras arquitetônicas e de comunicação para garantir o acesso de pessoas com deficiência às escolas (Brasil, 2010; Pelosi, 2008). Essas iniciativas visam a garantir a inclusão e a participação dos alunos com deficiência no ambiente educacional.

A Tecnologia Assistiva tem sido essencial na implementação de políticas de educação inclusiva, ao

remover barreiras arquitetônicas e de aprendizagem. Para que as escolas se tornem inclusivas, é necessário repensar seus projetos pedagógicos, recursos didáticos e metodológicos, além de contar com professores bem formados e uma equipe de gestão integrada à realidade escolar. A colaboração entre professores, terapeutas ocupacionais e outros profissionais de apoio é fundamental para a implementação efetiva da Tecnologia Assistiva no sistema educacional.

## **IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS INCLUSIVAS NO BRASIL**

Ao longo das discussões e teorias apresentadas, foi possível observar que a educação inclusiva passa a perspectivar a construção de uma escola que possibilite o acesso e a permanência de todos, com respostas às necessidades específicas dos alunos e com remoção das barreiras relacionadas ao processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, para tornar-se inclusiva a escola precisa formar seus professores e equipe de gestão, e rever as formas de interação vigentes entre todos os segmentos que a compõem e que nela interferem. A escola precisa também realimentar, sua estrutura, organização, seu projeto político-pedagógico, seus recursos didáticos, metodologias e estratégias de ensino, bem como suas práticas avaliativas. Para acolher todos os alunos, a escola precisa, sobretudo, transformar suas intenções e escolhas curriculares, oferecendo um ensino diferenciado que favoreça o desenvolvimento e a inclusão social.

De acordo com Nozu (2014, p. 105), num cenário em que a "sociedade inclusiva passou a ser considerada como um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e a manutenção do estado democrático, a educação inclusiva começou a se configurar como parte integrante e essencial desse processo". Ainda de acordo com o referido autor:

a concepção que orienta as principais opiniões acerca da educação inclusiva é de que a escola é um dos espaços de ação, e de transformação, que conjuga a ideia de políticas educacionais e políticas sociais amplas que garantam os direitos da população (p.197).

Na concepção de Nozu (2014), o termo inclusão tem sido a palavra-chave das políticas públicas contemporâneas. As diversas políticas setoriais têm utilizado a palavra inclusão, ainda que de forma polissêmica, ambígua e, por vezes, banalizada, como lema para questões relacionadas à precarização e/ou falta de acesso dos sujeitos às áreas de saúde, educação trabalho, lazer, cultura, moradia, assistência social, etc. Nesse sentido, “num contexto de exclusões sociais, econômicas e culturais, o discurso político da inclusão emerge, nas relações de poder-saber, como um regime de verdade, ou seja, a ‘solução’ para quem se encontra, de alguma forma, excluído” (Nozu, 2014, p. 141).

Porém, mesmo que a ideia de incluir se apresente como uma possibilidade de solução para o problema das pessoas marginalizadas, sabe-se que, na realidade, essa segregação continua a existir, contudo, com alguns aspectos mais disfarçados. Segundo Herdeiro (2016), no período entre 2006 e 2016, em termos de realidade brasileira, houve o aumento de matrículas de alunos com alguma deficiência nas classes comuns das escolas regulares e, inversamente, a diminuição de matrículas desse alunado nas classes e escolas especiais. Assim,

os dados refletem a indução das atuais políticas educacionais brasileiras para a escolarização de alunos PAEE em classes comuns de escolas regulares, por meio de uma série de ações, dentre as quais destacamos o programa de implantação de salas de recursos multifuncionais e a previsão do duplo cômputo de matrículas

do PAEE junto ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização de Profissionais da Educação (Fundeb) – uma para a classe comum e outra para o atendimento educacional especializado (Herdeiro, 2016, p.98).

Nesse contexto, são resultados apresentados pelo referido autor:

**GRÁFICO Nº DE MATRÍCULAS DE ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR E NO ENSINO ESPECIAL. BRASIL (2006-2016).**



**FONTE:** Herdeiro (2016).

Em uma primeira análise, a percepção desses dados parece ser bastante positiva, haja vista a impressão de haver a efetivação de um projeto de educação inclusiva. Porém, segundo Herdeiro, é preciso problematizar os dados quantitativos de acesso às escolas comuns, pois, se por um lado, os indicadores denotam certo compromisso do poder público com esta população; por outro lado, parece articular-se à ênfase de uma política mais preocupada com a questão quantitativa para justificar os acordos governamentais assumidos no cenário internacional.

Para Souza e Pletsch (2017),

a inclusão vai sendo construída discursivamente – sob influência dos valores da democracia, da diversidade e do neoliberalismo – como um “direito humano emergente”, com potencial para fortalecer a formação e participação cidadã de todos e enfrentar os mecanismos excludentes que obstruem os cidadãos ao acesso dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais (p.45).

Nessa perspectiva, Souza e Pletsch (2017) refletem sobre a permanência do discurso da educação para todos, inclusiva e equitativa como redentor da realidade, como salvador dos dilemas educacionais e sociais. Os autores destacam que esse discurso, mais interessado em privilegiar o capital em detrimento do humano, retoma “a concepção de um mundo construído na paz das relações sociais, no apagamento de conflitos e na disseminação de determinada cultura que tem como alicerce e propósito a sustentação de um mercado de consumo”. Porém, quando se observa a realidade de grande parte das escolas brasileiras que se leem inclusivas, percebe-se que, de fato, existe o discurso da inclusão; existem as leis e políticas públicas de incentivo à inclusão, porém ainda falta a sua aplicabilidade (Souza;Pletsch, 2017).

Portanto, pensar o direito humano à educação inclusiva requer a compreensão histórica de que a existência de um direito só é possível mediante lutas permanentes para a conquista, para a materialização/efetivação, para a ampliação e contra o retrocesso do direito previsto, pois não basta que as leis e políticas públicas inclusivas existam, elas precisam ser aplicadas.

#### **O PAPEL DO ENSINO SUPERIOR NA PROPOSTA DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: FORMAÇÃO DOCENTE**

A escola inclusiva é aquela que acolhe e ensina respeitando as diferenças individuais, raciais, políticas, religiosas, sociais e culturais, e que se adapta às

necessidades de todos os alunos, formando professores para esse objetivo (Mittler, 2016). Esse modelo deve ser baseado em princípios democráticos e igualitários, com uma liderança forte e comprometida com a ideia de que todas as crianças podem aprender, promovendo atividades que acolham a diversidade.

É necessário garantir o planejamento contínuo das atividades, considerando as potencialidades dos alunos, e desenvolver uma assistência técnica organizada, com a presença de funcionários especializados e recursos como bibliotecas acessíveis (Carmo, 2020). O professor deve ser flexível, adotar abordagens de ensino que atendam às necessidades dos alunos e desenvolver a capacidade de pensar criativamente, aprendendo com os desafios (Lopes, 2019).

A formação continuada de professores deve ser vista como essencial para melhorar a prática pedagógica, propondo novas metodologias e atualizando os profissionais sobre as discussões teóricas atuais (Moreira, 2020). A formação contínua deve envolver diversos aspectos, como capacitação, atualização e especialização (Libâneo, 2017). Ela deve ser voltada para as necessidades do grupo de professores e considerar suas experiências práticas (Perrenoud, 2018).

O contexto escolar deve ser o locus da formação, priorizando o trabalho coletivo da escola e estabelecendo parcerias com universidades e outras instituições para contribuir no desenvolvimento de programas de formação (Candau, 2017). Situações educacionais simuladas podem ser úteis para refletir sobre a prática pedagógica. O professor deve estar preparado para enfrentar situações complexas e criar soluções inovadoras (Moreira, 2020).

Essa reflexão exige que o professor se imerja na sua experiência, integrando o conhecimento acadêmico e teórico de forma significativa (Carmo, 2020). No entanto, a formação de professores muitas vezes não consegue promover mudanças significativas devido à descontinuidade das propostas, à dicotomia entre teoria

e prática e à distância entre a formação e a prática escolar (Libâneo, 2017).

Assim, é fundamental que as políticas públicas invistam em formação continuada para que os professores possam atuar de maneira inclusiva, desenvolvendo as habilidades de todos os alunos, independentemente de suas dificuldades.

### **MODALIDADE DE EDUCAÇÃO: A NECESSÁRIA RELAÇÃO ENTRE FAMÍLIA-ESCOLA**

A família e a escola são instituições essenciais para o desenvolvimento integral do ser humano. Em todas as sociedades, a família tem grande relevância no processo de formação e inserção do indivíduo no convívio social, por ser a instituição primeira na vida da pessoa. A escola se integra à vida do sujeito como uma instituição que possibilita a ampliação e a efetivação da educação e socialização iniciada no contexto familiar.

Segundo Dessen e Polônia (2007), a família e a escola constituem os dois principais ambientes de desenvolvimento humano nas sociedades contemporâneas. Desse modo, é fundamental que haja investimentos que garantam a aproximação entre os dois contextos, de maneira a reconhecer suas peculiaridades e similaridades, principalmente no processo de desenvolvimento e aprendizagem de todas as pessoas envolvidas.

Nesse sentido, a literatura estudada aponta um significativo avanço no tocante à relação que a escola estabelece com as famílias dos seus alunos. Isso porque, mesmo quando a ação educativa das escolas e das famílias apresenta variantes distintas, quanto aos objetivos, conteúdos, métodos, afetividades e formas de interação, as instituições escolares não desconsideram a relevante contribuição da família para a efetivação do trabalho pedagógico proposto pela escola (Silva Neto et al., 2018).

Dessa forma, o desenvolvimento do estudo possibilitou um olhar focalizado acerca de como a

relação entre essas duas instituições vem ocorrendo. Para além de outros aspectos, é importante considerar que esta pesquisa destaca alguns fatores que vem contribuindo para que a relação estabelecida entre as escolas e as famílias seja avaliada de maneira positiva por ambas as instituições (Santos, 2003).

No seio da relação familiar, os grandes responsáveis pelo futuro de seus membros são os pais ou outro responsável legal pelas crianças. Na instituição escolar, o responsável direto pelo andamento e desenvolvimento harmônico das relações pessoais e de produção é o gestor escolar, profissional que gerencia o processo escolar com um todo, atribuindo responsabilidades aos demais profissionais, acompanhando os processos pedagógicos e fazendo intervenções diretas para obter melhores resultados.

Dessa forma, considerando o contexto investigado, no que tange à participação do gestor no desenvolvimento das funções das escolas, esse demonstra um comprometimento com o cargo que assume. A sua atuação é avaliada, em sua maioria, de maneira bastante positiva por pais de alunos tanto no que se refere à assiduidade na unidade escolar quanto no respeito, envolvimento e atenção dispensado aos alunos e as suas famílias (Dias, 2023).

O referido profissional apresenta algumas características muito específicas, as quais contribuem para que a sua avaliação junto à comunidade escolar seja positiva. Além da presença constante na instituição, é exigido do gestor escolar o compromisso para com toda a equipe. Na Pesquisa Nacional Qualidade na Educação (2006), o excesso de faltas e greves são apontados pelos responsáveis como aspectos que prejudicam o desenvolvimento escolar dos alunos.

Para o êxito no desenvolvimento dos educandos, então, é preciso considerar que a família e a escola são os principais contextos de desenvolvimento humano, enquanto agentes educativos que partilham interesses, conflitos e desafios, que convidam à cooperação. Nesse sentido, a escola precisa interagir

como a família para melhor entender o aluno, e para que esta possa dar continuidade ao ensino oferecido na escola. Porém, tanto a escola quanto a família, apesar dos esforços em promoverem ações de continuidade, enfrentam barreiras que, por vezes, ocasionam descontinuidades e conflitos na integração entre ambas, pois a escola ainda não comporta em seus espaços, de maneira satisfatória, os diferentes segmentos da comunidade, comprometendo uma distribuição justa das competências e o compartilhamento das responsabilidades (Feira, 2017).

Se por um lado, algumas famílias não buscam uma interação mais próxima com a escola, por outro lado, a instituição escolar também não tem facilitado a participação da família no trabalho por ela desenvolvido, a exemplo da elaboração de seu Projeto Político Pedagógico, como se não precisassem caminhar juntas para obterem sucesso na formação do sujeito.

A Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) discorre acerca da ação articulada da escola com a família, prevendo que os profissionais da educação devem ser responsabilizados pelos processos de aprendizagem, mas não estão sozinhos nesta tarefa. Em seu Art. 12, a LDB afirma que “os estabelecimentos de ensino respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: [...] VI- articular-se com as famílias e a comunidade, criando processo de integração da sociedade com a escola” (Brasil, 1996, s/p).

Desse modo, a partir da citação da LDB, observa-se que a relação entre família e escola se estabelece desde o momento em que a criança é matriculada no estabelecimento de ensino, continuando viva e atenuante, de maneira direta ou indireta, ao longo de todo o processo de escolarização da criança.

Ao considerar a família como uma parceira em potencial para a elaboração do projeto pedagógico, a escola estaria oportunizando a família refletir e perceber o quanto é necessária a sua participação nas decisões político-pedagógicas, que possibilitarão o

desenvolvimento do seu filho. Inclusive porque as relações da família com a escola se modificaram, assim como as novas bases que sustentam as relações familiares. Por esta razão, a escola deve rever seus conceitos e preconceitos a respeito do papel socioeducativo da família, para que a função desempenhada por cada uma delas, na perspectiva de desenvolvimento dos alunos, tenha resultados favoráveis (Santos, 2003).

No que se refere aos pais, a sua atitude deve ser atenta para não misturar sentimentos pessoais com o trabalho escolar da criança até o ponto de esta acabar por reagir, ela própria, não já ao trabalho em si, mais as suas consequências sobre o comportamento afetivo dos pais (Dias, 2023). Nessa perspectiva, os pais têm muito poder para ajudar o professor ou o psicopedagogo a procurar a origem das perturbações afetivas que prejudicam o trabalho escolar da criança. Ciúme, ansiedade, agressividade, devaneio, atitudes irrefletidas, instabilidade e falta de atenção, desinteresse pelos estudos, nascem quase sempre de conflitos familiares (Dias, 2023).

De acordo com Barros (2011), aos pais compete não aumentar esses conflitos com intervenções inoportunas. Evitar as comparações desfavoráveis com o trabalho dos irmãos, pois cada um tem as suas possibilidades, funções da sua idade e de sua constituição. Elas podem ser diferentes dos outros, razão pela qual não se deve admitir essa possibilidade e suscitar ou reativar ciúmes fraternos esterilizantes.

A autoridade abusiva que precisa substituir a vontade da criança pela dos pais pode ter um efeito negativo. A criança, obedecendo possivelmente, não exercita a sua própria vontade. Pode, pelo contrário, afirmá-la por uma recusa e por uma oposição a todo o trabalho escolar imposto. Grande número de adaptações escolares agressões disfarçadas contra valores paternos (Santos, 2003).

Convém igualmente evitar as ambições excessivas: não pedir à criança que realize os desejos

peçoais dos pais, sem levar suficientemente em conta as suas possibilidades e os seus gostos. Pode acontecer que ela seja mais apta para trabalhos manuais do que para um trabalho intelectual. Daí, os pais devem também levar em conta o fato de que toda a evolução supõe crises de crescimento que podem perturbar o trabalho escolar temporariamente.

Na concepção de Papim (2013), os pais devem interessar-se pelo trabalho da criança, mas sem lhe atribuírem um valor afetivo. Devem deixar a criança tomar as suas responsabilidades, assumir o risco do insucesso se ativa no seu trabalho e não obediente, passiva. Bastará evitar a tendência para nos substituímos à criança para ajudarmos em demasia.

Se quiser realmente educar não adiantará violência, ameaça ou coação. O que é preciso é ater-se a realidade do aluno para melhor compreendê-lo a fim de possibilitar-lhe adequada orientação. A imposição nada resolve pelo contrário, pode levar à revolta (Nerice, 1977, p. 15).

Já no contexto da década de 1970, Nerice mostrava que o esforço e a educação que os pais dão a seus filhos desde cedo são o alicerce para que estes se tornem bons alunos e pessoas de respeito. Em se tratando de crianças com necessidades educacionais especiais, para além de outros entraves, um dos aspectos que podem dificultar o seu desenvolvimento nas escolas é a ausência da família como possibilidade de rede de colaboração pedagógica. Assim, nesse caso, torna-se necessária uma maior presença dos pais na vida dos filhos e essa presença pode ser muito significativa para os alunos, como por exemplo, participar das reuniões quando convidado, levar e buscar os filhos na escola, enfim, fazer-se presente dentro das possibilidades.

Nessa perspectiva, a inclusão educacional tem ocupado significativo espaço de reflexões, particularmente a partir da década de 1990, devendo ser entendida como princípio (um valor) e como processo

contínuo e permanente. Não deve ser concebida como um preceito administrativo, dado a priori, que leva a estabelecer datas, a partir das quais as escolas passam a ter o estado de inclusivas, em obediência à hierarquia do poder ou a pressões ideológicas (Dias, 2023).

No âmbito específico da educação, o conceito de inclusão implica, antes de tudo, rejeitar, por princípio, a exclusão (presencial ou acadêmica) de qualquer aluno da comunidade escolar. Para isso, a escola que pretende seguir uma política de educação inclusiva precisa desenvolver políticas, culturas e práticas que valorizam o contributo ativo de cada aluno para a construção de um conhecimento construído e partilhado e desta forma atingir a qualidade acadêmica e sociocultural sem discriminação (Dias, 2023).

A noção de “diferença” tem baseado muito do discurso moderno sobre a diferenciação pedagógica. Perrenoud (2018) fala, por exemplo, de alunos com “pequenas” e “grandes” diferenças. Apesar do termo “alunos diferentes” ser bastante citado, isso não significa que ele tenha um entendimento unívoco. Frequentemente, o termo “diferente” é usado como um “*alter nomine*” de “deficiente” (sinalização de um qualquer problema num aluno). Tal como no período integrativo existiam os “deficientes” e os “normais”, encontram-se agora os “diferentes” e os “normais” (Dias, 2007).

De acordo com Santos (2003), a diferença não é estruturalmente dicotômica, isto é, não existe um critério generalizado e objetivo que permita classificar alguém como diferente. A diferença é, antes de tudo, uma construção social historicamente e culturalmente situada. Assim, classificar alguém como “diferente” parte do princípio que o classificador considera existir outra categoria que é a de “normal”, na qual ele naturalmente se insere.

Segundo a Constituição Federal de 1988, a educação é um direito de todos e dever do Estado, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento do sujeito,

bem como o seu direito de ser e estar no mundo. Porém, a conjuntura social, historicamente excludente, segrega e rotula aqueles lidos e compreendidos como “diferentes”, conseqüentemente, as escolas brasileiras, enquanto instituições sociais, reproduzem esse comportamento.

Nessa perspectiva, Dias (2007) afirma que o quadro do acesso à educação básica no Brasil ainda guarda uma marca histórica da exclusão da maioria da população brasileira aos direitos básicos, não menos problemático se revelam o problema da permanência e da qualidade da educação. Com isso, segundo o referido autor, abordar a problemática social, suas circunstâncias e causas, como sendo uma violação dos direitos básicos de toda criança e todo adolescente de forma alguma se trata apenas de uma simples privação do direito à educação, mas, sobretudo, do direito de ser um cidadão, dono de seus direitos.

Brasil (2014) corrobora quando considera que a escola, historicamente, se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo. Uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. A partir do processo de democratização da escola, evidencia-se o paradoxo inclusão/exclusão, quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. Assim, sob as formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração, que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar.

Conforme a legislação (Brasil, 2013), a modalidade de educação especial, preferencialmente, ocorrerá nas salas de aulas regulares, porém, nem sempre esse princípio pode ser cumprido, haja vista que há alunos que precisam de um atendimento diferenciado, com materiais específicos e professores especializados, fazendo com que muitos pais “optem” ou se sintam mais seguros para matricular seus filhos, que possuem alguma deficiência, em modalidades de escolas especiais e não inclusiva.

Diante das percepções de cada autor, destaca-se a concordância de que, ao reconhecer que cada aluno aprende de uma maneira, é possível compreender melhor a importância de adaptar o currículo de modo a atender às diferentes necessidades de aprendizagem de cada um, possibilitando que todos tenham a oportunidade de aprender, dentro de suas possibilidades.

Ao pensar em um currículo igual para todos, como muitas escolas brasileiras insistem em fazer, esquece-se das diferenças presentes em cada aluno, os conhecimentos já adquiridos, os diferentes ritmos de aprendizagem e suas possíveis dificuldades. É importante pensar que “a escola para todos requer uma dinamicidade curricular que permita ajustar o fazer pedagógico às necessidades dos alunos”.

A fim de sintetizar as concepções sobre educação especial e inclusiva que foram identificadas na pesquisa, foi elaborado o Quadro a seguir:

**QUADRO 03:** Pontos de encontro e desencontros

<b>Educação especial</b>	<b>Educação inclusiva</b>
prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular.	acesso para estudantes com deficiência à educação inclusiva em suas comunidades locais.
garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular.	ressignificação da educação escolar, garantindo o sucesso para a aprendizagem de todos.
fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem.	buscar adaptações curriculares que atendam às necessidades e expectativas do aluno, assegurando uma educação de qualidade para todos.
assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino	provisão de recursos de todas as instâncias governamentais e de iniciativa privada, a fim de garantir o sucesso e a permanência de todos na escola.

adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;	o rompimento de barreiras arquitetônicas e principalmente atitudinais.
formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado.	formação continuada para o professor, com previsão e provisão de recursos necessários a sua capacitação.
implantação de salas de recursos multifuncionais. As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado	garantia de um projeto pedagógico que possibilite resgatar a cidadania e o direito do aluno, possibilitando a construção de seu projeto de vida.

**FONTE:** Elaboração própria (2024).

Em linhas gerais, entende-se que o processo de aprendizagem deva ser focado no aluno, considerando suas diferentes necessidades e possibilidades. Portanto, considera-se necessário que os contextos sejam flexíveis e orientados por um currículo que possa efetivamente atender às necessidades dos alunos. Nesse sentido, pensar em uma concepção de inclusão que, para além de promover igualdade, estabeleça a equidade, é a premissa comum aos estudos analisados. Além disso, destaca-se que o princípio de uma escola inclusiva é garantido por Lei, apesar desse direito não ter se presentificado na prática, considerando a realidade de muitas escolas brasileiras, o que é lamentável.

### **TRANSTORNO DE APRENDIZAGEM (TEA) E AS VEREDAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Nesta seção, a fim de coroarmos as discussões que foram elencadas ao longo deste estudo, iremos apresentar elementos, claros e objetivos, que permitem desconstruir, ao menos tentaremos, as visões distorcidas e equivocadas a respeito do que vem ser o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O homem é um ser estritamente social por este motivo necessita instituir vínculos interpessoais, que desenrola-se, sobretudo, por meio da utilização da linguagem, seja esta verbal ou não verbal. É por meio da linguagem que o ser humano se apropria da realidade, troca e/ou compartilha informações, demonstra ideias, pensamentos, sentimentos e concepções e desenvolve capacidades e habilidades que favorecem o pensar e o agir. De acordo com Miilher (2009, p. 16):

O homem é o único animal capaz de utilizar símbolos para comunicar-se. Esta capacidade simbólica não apenas é um marco entre as espécies, mas é socialmente, um marco interindivíduos. Sabe-se que melhores comunicadores mostram melhores índices de sociabilidade e tendem a ser emocionalmente mais saudáveis e satisfeitos.

A linguagem, indubitavelmente, torna a comunicação mais fácil. A capacidade de se comunicar, por intermédio de sinais e/ símbolos, é considerada como o alicerce para a formação da sociedade, por esta razão, o ser humano, constantemente tenta criar/construir métodos diferentes de linguagem e comunicação. Porém, ocasionalmente, uma comunicação significativa pode não ser estabelecida, fato observado, por exemplo, em pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) (Brasil, 2015)

Atualmente, o TEA tem sido discutido em diferentes meios o que tem impulsionado as pesquisas relacionadas à temática, principalmente no que se refere ao reconhecimento dos direitos sociais das pessoas com este transtorno e aos sinais/sintomas mais evidentes.

Apesar dos estudos terem se intensificado, o TEA ainda é considerado como um transtorno de causa inconclusiva sendo associado tanto a hereditariedade quanto as condições ambientais (Brasil, 2015).

Durante décadas, o TEA foi referido apenas como autismo. A denominação “autismo” começou a ser utilizada por volta do ano de 1908 por Eugen Bleuler. O médico utilizou esta designação para fazer referência à

falta de expressão da linguagem comunicativa em pessoas com psicopatias endógenas, por este motivo, por décadas, foi considerado como um sintoma destas psicopatias. Bleuler constatou, através de suas observações, que os autistas vivem em um mundo paralelo, distante da realidade (Dias, 2023).

Após a iniciativa de Bleuler, outros pesquisadores também propuseram definições para o termo “autismo” com o intuito de desvinculá-lo das psicopatias. Apesar das tentativas, o termo ainda esteve associado a outras patologias, não sendo tratado com individualidade, sendo assim não se conhecia as causas, características e nem as maneiras ou estratégias para favorecer o desenvolvimento destas pessoas (Dias, 2023).

Os estudos sobre o autismo, consonante definição atual, foram impulsionados a partir das proposições de Kanner. Este pesquisador definia o autismo como uma psicopatia infantil que tinha como uma das particularidades a falta de interação social por meio da linguagem. Para ele, este fato estava amplamente relacionado ao tratamento concedido pelos pais e/ou responsáveis, ou seja, como estes responsáveis não interagem com estas crianças, elas não aprenderam a se relacionar com os outros. Kanner utilizou o termo “mãe-geladeira”, fazendo uma alusão à frieza com que estas crianças eram tratadas pelos seus responsáveis, sendo assim, ele acreditava que o autismo tinha cunho psicológico (Dias, 2023).

De acordo com os estudos de Dias (2023, p. 396):

Até 1980, o autismo não era considerado uma entidade patológica separada da esquizofrenia e assim, entendido então enquanto transtorno mental de início na infância, passou a ser contemplado nos manuais de psiquiatria. Com o crescente escopo de trabalhos produzidos sobre o autismo, na edição conhecida como DSM-III (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) apresenta-se uma exposição nosográfica do transtorno, o

Transtorno Autista, anunciando já um distanciamento da abordagem psicanalítica. A versão revisada de 1987, denominada DSM-III-R, traz algumas mudanças estruturais diretas na maneira de se realizar o diagnóstico em psiquiatria. Mas é a partir da quarta edição do Manual (DSM-IV) em 1994, revisada em 2002, que o autismo se mantém como entidade nosográfica, porém agora enquanto referência para novas classificações dos Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD (Bell, 1994).

Ainda de acordo com Dias (2023), o Transtorno Autista é denominado como uma subcategoria dentro dos Transtornos Globais do Desenvolvimento, que ao todo contemplava cinco subcategorias: Transtorno Autista, Transtorno de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno de Asperger e Transtorno Global do Desenvolvimento sem Outra Especificação. No entanto, apesar do DSM-IV ter especificado com mais detalhes as particularidades do autismo, esse modo categórico de entendimento ainda gerava muitos impasses entre clínicos.

Para a autora, essas discrepâncias clínicas se davam também por entender que as características típicas do autismo não eram globais, no sentido de afetar a pessoa como um todo, mas que se evidenciavam especificamente em dois domínios: a comunicação social e os comportamentos. Sendo assim, entendeu-se que a classificação categórica não seria ideal, haja vista que dava margem a erros de interpretação e análises de cada situação.

A esse respeito, segundo Schmidt (2017, p. 94):

Concluiu-se então, que a classificação no formato categórico era inapropriada, sendo preferível a abordagem como um espectro único, cujas características variam ao longo de um continuum. A nova forma de entendimento poderia refletir melhor a apresentação dessas características, como elas apareciam no decorrer do desenvolvimento e as respostas das intervenções, o que resultou

na adoção da terminologia Transtorno do Espectro Autista. (apud Dias, 2023, p. 397).

Nesse sentido, Dias (2023) afirma que:

Diante desta perspectiva, não mais categórica, mas dimensional, no sentido de se apresentar enquanto espectro do autismo, que varia no nível de severidade das questões comportamentais e da sociocomunicação, o DSM-5 reforça a orientação de que sejam observados ou obtidos relatos do comportamento da criança em diferentes contextos, por entender que tais observações auxiliam na verificação da consistência entre eles, haja visto que a dificuldade de adaptação e adequação em diferentes ambientes e contextos sociais é característica diagnóstica marcante no quadro de autismo (APA, 2014, p. 397)

De acordo com Schmidt (2017), já citado:

Os primeiros sinais do autismo, que anteriormente tinham seu aparecimento circunscrito até os três anos de idade, agora podem estar presentes ao longo do período da infância. Uma vez que algumas crianças, cuja sintomatologia é mais branda, podem vir a manifestá-la apenas quando as demandas sociais excederam os limites das suas capacidades, como nos casos do início da escolarização com Transtorno de Asperger (Schmidt, 2017, p. 223).

Desta forma, a noção do autismo compreendido enquanto espectro, possibilitou a compreensão de que suas características podem se apresentar ou se manifestar de maneiras diversas em cada sujeito, coisa que até então não ocorria ao se oferecer um diagnóstico. As pessoas/crianças eram analisadas dentro de uma mesma categoria de interpretação e análise, conseqüentemente, imaginemos quantos diagnósticos não foram dados de forma equivocada.

As pesquisas sobre a temática foram se intensificando à medida que novos pesquisadores foram

se dedicando a estudar sobre o assunto. Por volta dos anos de 1990, o autismo começou a ser conceituado como um transtorno que interfere na construção da linguagem e na forma de utilizá-la como instrumento de fortalecimento das relações sociais. Conforme já citado, um dos aspectos que o autismo mais compromete é o desenvolvimento da linguagem.

A partir de 2013, foram instituídas diretrizes que incluíram o autismo dentro de uma gama maior, os Transtornos do Espectro do Autismo (TEA). O TEA apresenta uma série de aspectos neurológicos e biológicos relacionados, os quais exercem influência considerável no aspecto comunicativo. Dentre as particularidades do TEA estão a utilização incorreta de pronomes, movimentos repetitivos, ecolalia e estereotípias (Brasil, 2015).

O TEA é, portanto, considerado como um transtorno de causas desconhecidas e múltiplos aspectos característicos, que inviabilizam as relações sociais, sendo a falta de comunicação uma das mais evidentes. (Papim, 2013)

Os sinais/sintomas do TEA podem ser observados logo nos primeiros anos do desenvolvimento humano (até os três primeiros, em média), isso porque é a partir deste período que aumenta o contato social com diferentes grupos fora do convívio familiar, tornando-se necessário estabelecer um diálogo. Daí a importância de desenvolver a fala e a escrita. Quando estas habilidades não são desenvolvidas ou quando não são utilizadas de forma a permitir uma inserção social, pode-se constatar que houve problemas no percurso, que podem ser decorrentes da não aprendizagem ou da incapacidade de “absorção”, devido a um estado neurológico (Brasil, 2015).

O diagnóstico precoce é de suma importância para buscar estratégias que favoreçam a comunicação e o desenvolvimento integral do indivíduo. Não há um método ou estratégia única, a escolha depende do grau de comprometimento neurológico. (Brasil, 2015).

Em termos pedagógicos e objetivando caminhar pelas veredas da educação inclusiva, se fazem necessárias diferentes modalidades de cuidados para compreender, oportunizar autonomia e responder às diversas necessidades das pessoas com TEA em seus cenários de vida, principalmente no educacional.

Em vista disso, acrescentamos que, a garantia do direito à educação de estudantes com os mais diversos perfis pressupõe a criação e a manutenção de um conjunto de serviços que complementem a escolarização oferecida pelas instituições de ensino. Fazem parte desse universo a oferta de serviços multidisciplinares que correspondem:

Equipes multidisciplinares dedicadas a identificar e eliminar barreiras existentes nas escolas, incluindo o Atendimento Educacional Especializado (AEE); Profissionais voltados ao apoio de estudantes que demandam cuidados de alimentação, higiene e locomoção; Profissionais com especialização em recursos de acessibilidade, como instrutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras), entre outros (Brasil, 2015, p,76).

Ou ainda:

Os cuidados multidisciplinares devem possibilitar a construção da autonomia das pessoas com TEA, bem como apoiar os familiares na busca e ampliação por participações efetivas nos espaços coletivos e sociais. Em particular, compreender as complexidades envolvidas nas demandas das pessoas com TEA e seus familiares é um exercício de responsabilidade mútua para diversos setores da sociedade organizada (Dias, 2023, p. 398).

Em línguas gerais, ainda de acordo com Dias (2023):

A escolarização de crianças e adolescentes com TEA carece de ações que favoreçam a construção e manutenção de ambientes e contextos inclusivos, acolhedores e

colaborativos. Neste sentido, com o objetivo de refletir o espaço escolar em uma perspectiva inclusiva, na qual todos os estudantes participem e aprendam juntos, evidenciando neste processo a escolarização de estudantes com TEA, trazemos ao texto a concepção de Educação Inclusiva. Seus marcos teóricos e as políticas públicas envolvidas nos proporcionam compreender em que medida esta estrutura foi tecida a partir de transformações sociais até as potencialidades educativas na contemporaneidade (p. 398).

Além disso, a utilização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) também se constitui como ferramenta importante para ampliar a comunicação entre as crianças com TEA, haja vista que as crianças com TEA desenvolvem a linguagem mais tardiamente, LIBRAS pode ser uma alternativa viável, pois as crianças podem usar a indicação visual para estabelecer uma comunicação significativa (Papim,2013).

Os aparelhos de alta tecnologia também auxiliam na comunicação das pessoas com TEA. A tecnologia auxilia, por meio da criação de jogos e aplicativos, que podem ser usados para ampliar o vocabulário que são importantes para construção de frases assim como com gravação de narração e de histórias (que podem ter imagens também) que facilitam a memorização (Brasil, 2015).

Obviamente que, além dessas possibilidades de intervenção pedagógica existem outras e, não menos importante, cabe, aqui, citar a formação docente como um aspecto de bastante relevância para esse processo.

Costa (2012) defende:

[...] implementação da educação inclusiva com planejamento para suas diversas etapas, desde a formação dos professores até a organização pedagógica da escola, para que se constitua em um processo de enfrentamento e de encaminhamento das propostas, dos programas e de adoção de princípios pedagógicos entendidos e acolhidos pelos professores, envolvidos diretamente no ensino e na avaliação da

aprendizagem dos alunos, com respeito às minorias historicamente excluídas das instâncias sociais (Costa, 2012, p. 145).

É notória a necessidade de reciclagens em prol de mudanças inclusivas relevantes e contextualizadas com a realidade social do aluno; incluindo novos programas e novas tecnologias do mundo globalizado e imediatista para suprir as diversas lacunas que surgem constantemente em sala de aula quando os docentes não conseguem acompanhar e suprir as necessidades dos alunos (Costa, 2012).

No ambiente escolar, para que o professor possa atuar da melhor maneira possível no processo educativo dos educandos especiais, ele deve observá-los em todas as suas particularidades para perceber os indicadores a serem registrados. É fato que determinados comportamentos como a motivação para o trabalho escolar, o ritmo de trabalho, a constância no esforço, a atitude diante dos erros e dificuldades, a capacidade de concentração, e desenvoltura no trabalho proposto pelo professor, podem ser traços que indicam algum distúrbio / transtorno no aprendizado. (Brasil, 2015).

Nesta perspectiva de um ensino democrático, o qual inclui a horizontalidade de abordagens e de acompanhamento dos educandos é necessário que haja uma preocupação em atender às necessidades do aluno sob o ponto de vista de uma educação institucional e social. Incluí-lo em diversas atividades pensadas e adaptadas para sua participação, torna-o indivíduo com aspirações de igualdade e cidadania, consciente de suas dificuldades, porém atento aos seus sucessos cotidianos. (Costa, 2012).

Sendo assim, a escola enquanto espaço social, de afetividade e de valores éticos e morais deve estar aberta às mudanças para que haja bons resultados e os

alunos avancem na aquisição da troca de conhecimentos extramuros. Para isto, é indispensável que o professor transmita um ensinamento mais diversificado, mais interessante e menos exaustivo; desta maneira o educando conseguirá progredir e assimilar conhecimentos relevantes (Papim, 2013).

Ademais, o docente, ao lado do psicopedagogo, deve estabelecer metas para pôr em prática um plano de intervenção e de inclusão, de modo gradual e contínuo, adaptado a cada grau de dificuldade distinto. Somente deste modo, por meio de um acompanhamento orientado, é possível conceber o desenvolvimento do aluno autista sem que ele passe por grandes traumas (Fieira, 2017).

Porém, apesar de termos na legislação brasileira um conjunto de parâmetros que orientem e validem a educação inclusiva enquanto um direito de todos, sabemos que, na prática, essas pessoas são vítimas constantes de preconceito e segregações, pois a cultura, embora de forma eufemizada<sup>2</sup>, ainda reproduz os estereótipos de que pessoas autistas são pessoas não normais. O preconceito inicia pela própria escolha do léxico.

Ainda de acordo com Dias (2023), é muito importante trazer para o diálogo que, subjacente a estes movimentos sociais que surgiram em lugares e momentos distintos, mas que trazem como voz e pauta a autonomia, participação, a igualdade de oportunidades e o exercício da cidadania das pessoas autistas se encontra a noção de identidade. Historicamente, ao se tornarem não institucionalizadas, as pessoas com autismo são cidadãos que provocam o sistema social, sanitária e institucional das estruturas dominantes e normalizadoras, que as colocaram em algum momento no lugar de desviantes e estigmatizados.

Nesse contexto:

<sup>2</sup>Marcador linguístico entendido enquanto uma figura de linguagem que consiste em suavizar ideias tidas como

desagradáveis. Dito de outro modo, é um jeito leve de dizer algo que se entende que é desagradável de se ouvir/ler.

A disseminação de informações sobre o TEA é, na atualidade, uma das principais ações nas quais as famílias vêm atuando, bem como a luta pela atenção e manutenção de redes de apoio necessárias às intervenções multidisciplinares para o desenvolvimento da pessoa com TEA. O Dia Internacional da Conscientização do Autismo é comemorado desde 2008 na data de 02 de abril. A comemoração foi criada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2007. A data costuma ser um momento no qual se estabelece um território simbólico que coleciona memórias e lutas em prol das pessoas com TEA (Dias, 2003, p. 400).

Além da data 02 de abril, é comemorado, ainda, no dia 18 de junho, o dia Mundial do Orgulho Autista. Para Machado 2015):

A ocupação dos espaços públicos e a comemoração de datas em torno do tema Autismo, que teve intensificação significativa a partir do ano de 2011 no Brasil, foi protagonizada pelos autistas e seus familiares, que realizaram eventos, vestiram e espalharam a cor azul, adotada internacionalmente como símbolo do autismo, em marchas pelas ruas e na iluminação de monumentos e edifícios (p. 105).

Após todos os detalhes aqui delineados, nota-se que o diagnóstico de TEA não é sinônimo de incapacidade de vida, mesmo nos graus mais severos, os estímulos corretos podem proporcionar uma vida digna e ativa no convívio social. Na maioria dos casos, os sintomas autísticos são observados pela escola e repassados à família. A postura da família diante da situação fará toda a diferença. (Lopes, 2019)

Outrossim, deve-se pensar as práticas do cotidiano escolar como um horizonte para o surgimento, crescimento e consolidação de um projeto ativamente democrático; como, por exemplo, o Projeto Político Pedagógico e demais projetos interdisciplinares que possam ser desenvolvidos incluindo, inclusive, os

familiares e a comunidade escolar em geral. (Barros, 2011)

Portanto, o desenvolvimento de uma educação inclusiva é um projeto que pertence a toda comunidade escolar. Essa luta não é somente do professor, mas de família, alunos, professores, gestores e todos que compõem a escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que se possa falar em educação especial e educação inclusiva, é fundamental que se reflita a história, atitudes e formas de vida em sociedade e os produtos de escolhas culturais que atendam às necessidades dos homens, num determinado contexto, numa determinada época. Como visto, a educação especial ocupa-se do atendimento e da educação de pessoas com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento em instituições especializadas. É organizada para atender específica e exclusivamente alunos com determinadas necessidades especiais, nos quais os profissionais especializados como educador físico, professor, psicólogo, fisioterapeuta, fonoaudiólogo e terapeuta ocupacional trabalham e atuam para garantir tal atendimento.

Em contrapartida, a educação inclusiva trata-se de um processo em que se amplia à participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos. É uma abordagem humanística, democrática que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

Apesar do discurso que cerca a educação especial e inclusiva, as escolas continuam homogeneizando comportamentos e culturas, presas às amarras de antigos paradigmas que remetem ao preconceito em relação ao que é diferente. Nesse

sentido, a discussão sobre as diferenças demanda uma concepção de igualdade para que se possa pensar no eu e no outro na sociedade. E, para efetivar as possibilidades para uma educação inclusiva é preciso se ressignificar enquanto pessoa rompendo barreiras.

A educação apresenta-se como uma condição básica para o desenvolvimento humano que incide na qualidade da força do trabalho. A educação moderna define seus objetivos em termos de competências a serem adquiridas pelos alunos. A melhor escola é aquela que oferece um ensino de qualidade e habilidades para um mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo. Nesse contexto, as escolas não conseguem atingir seus objetivos propostos, razão pela qual os alunos que se afastam levemente dos padrões aceitáveis, quanto ao comportamento, desempenho ou necessidades de recursos especiais, tornam-se indesejáveis nas salas de aulas.

Um dos motivos é que a escola tem a necessidade de produzir resultados, promover alunos num menor tempo possível, garantir um desempenho mínimo nas tarefas exigidas, conhecimento dos conteúdos mínimos estabelecidos. Desse modo, a convivência entre os alunos diferentes em gêneros, idades, e níveis de instrução, origens sociais, econômicas, culturais, formas de comportamento, tipos de deficiências ou talentos, curiosos, conspira contra a realização dos objetivos da escola.

Assim, uma escola inclusiva tem suas vantagens, pois é igualitária, respeita e é promovida com valor para a sociedade, com resultados visíveis da paz social e de cooperação comunitária, daí é preciso reavaliar a maneira como a escola atua, para proporcionar aos alunos as oportunidades e as habilidades necessárias para a sua participação na sociedade. Nesse sentido, a segregação não pode ser justificada, a escola inclusiva ela é difusa da igualdade como valor universal.

Nessa perspectiva, a escola das diferenças é a escola inclusiva, e sua pedagogia busca questionar, colocar em dúvida, contrapor-se, discutir e reconstruir as

práticas que, até então, têm mantido a exclusão por instituírem uma organização dos processos de ensino e de aprendizagem incontestáveis, impostos e firmados sobre a possibilidade de exclusão dos diferentes, à medida que estes são direcionados para ambientes educacionais à parte.

Por sua vez, a escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas. A adoção dessas novas práticas não é fácil e imediata, pois depende de mudanças que vão além da escola e da sala de aula. Para que essa escola inclusiva possa se concretizar, é fundamental a atualização e desenvolvimento de novos conceitos, assim como a redefinição e a aplicação de alternativas e práticas pedagógicas e educacionais compatíveis com a inclusão.

Um ensino para todos os alunos há de se distinguir pela sua qualidade. Daí o desafio de fazê-lo acontecer nas salas de aulas é uma tarefa a ser assumida por todos os que compõem um sistema educacional. Um ensino de qualidade provém de iniciativas que envolvem professores, gestores, especialistas, pais e alunos e outros profissionais que compõem uma rede educacional em torno de uma proposta que é comum a todas as escolas e que, ao mesmo tempo, é construída por cada uma delas, segundo as suas peculiaridades.

Conforme demonstrado, a concretização da política de educação inclusiva só ocorrerá com a participação e posicionamento político de seus envolvidos, professores, pais, alunos, gestores e comunidade interessada. Não basta o direito legal, é necessário iniciá-lo para fazê-lo efetivo. Desse modo, uma mudança mais concreta e duradoura virá na medida em que uma parceria entre as comunidades, as escolas, as universidades e o governo, criar condições para um debate e conscientização permanentes, e levar a um compromisso coletivo de inclusão cidadã. É um embate educacional, mas também essencialmente político, uma vez que somente a pressão social garantirá políticas

públicas efetivas e um aporte orçamentário onde a educação seja realmente uma prioridade e na qual a educação inclusiva torne-se um objetivo permanente.

Em termos do direito à educação em sua modalidade inclusiva, reforça-se, que, quando se trata de alunos com deficiência, é preciso compreender que o processo de aprendizagem é possível dentro de sala de aula regular e modificar o pensamento excludente de que esses alunos não são capazes de estudar, conviver e aprender com os demais. É na escola que este processo de transformação acontece de forma contínua (depois da família), é neste espaço único que os indivíduos são capazes de assimilar conteúdos, interagir e construir conhecimentos.

A escola possui função essencial na vida dos alunos, tendo um importante papel que proporciona desenvolvimento cultural, social, intelectual e físico dos escolares. Atribuem-se à escola inúmeras funções na vida do indivíduo, como responsável pela educação formal, na promoção de valores sociais e culturais indispensáveis à formação do cidadão.

Como citado anteriormente, um ponto importante que precisa ser destacado para incluir alunos com deficiência está na qualificação da equipe de profissionais escolares e dos recursos pedagógicos. Não se pode falar somente em inclusão escolar de forma passional, sem fazer o debate segundo a visão de quem faz a escola, sejam professores, coordenadores, diretorias, porteiros, entre outros. Não basta que o aluno seja matriculado por força da lei em uma turma de ensino regular, pois é fundamental dispor de uma equipe preparada para que a inclusão se efetive.

Assim, a inclusão de pessoas com deficiência na escola precisa de fundamentos teóricos, como também do trabalho diário da prática pedagógica para estabelecer dados concretos que incentivem, guiem e deem segurança aos educadores. Também é preciso que o sistema de educação inclusiva observe as necessidades gerais dos alunos, exigindo da escola sensibilidade em trabalhar com as individualidades. Desse modo, a escola

atual tem uma demanda bastante diversificada de estudantes, entretanto, a inserção de alunos com deficiência no ensino regular, ainda é considerada um desafio. Infelizmente, ainda vemos muitas escolas com uma prática excludente, cometendo os mesmos equívocos de segregação de séculos passados.

É preciso entender que a inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular é fazê-las integrantes da escola num sistema único de educação. Nas escolas de educação especial, os alunos conviviam somente com outros com deficiências (iguais ou diferentes da dele). Todavia, vive-se em um momento de respeito à diversidade, pois defender a inclusão escolar é necessário para que seja dada a oportunidade a todos os alunos de estarem na escola e, juntos, aprenderem o respeito às diferenças.

Portanto, é fundamental que o professor e todos que representam a comunidade escolar assume o compromisso de manter as conquistas constitucionais que propõem a elaboração de projetos de inclusão; sendo necessário ir além da sala de aula; além dos conteúdos didáticos tradicionais e conteudistas, e se comprometer com uma construção dialógica e inclusiva.

A partir destas observações comportamentais, do diálogo com os responsáveis e da avaliação de uma equipe psicopedagógico escolar, será possível realizar encaminhamentos para um tratamento ambulatorial especializado, formado por uma equipe multidisciplinar capaz de diagnosticar com clareza cada aluno.

No limiar do processo inclusivo, a união entre a equipe educacional sob orientação psicopedagógica, a equipe médica multidisciplinar e os familiares atentos e conscientes, será o fator inicial para um ciclo de aprendizado pleno e para a completa inserção de todo aluno na sociedade como sujeito democraticamente participativo.

Com base na pesquisa, pode-se definir a educação inclusiva como a prática da inclusão de todos, independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural. A proposta de educação

inclusiva traduz uma aspiração antiga, se devidamente compreendida como educação de boa qualidade para todos e com todos, buscando meios e modos de remover barreiras para aprendizagem e para a participação dos aprendizes, indistintamente.

Nessa perspectiva, a inclusão demonstra que as pessoas são igualmente importantes em determinada comunidade, e, com isso, a diversidade e as diferenças tornam o meio escolar culturalmente rico, possibilitando novas aprendizagens para pessoas com deficiência e para pessoas que por qualquer motivo não se adaptam ao sistema escolar e são excluídas. Assim, a inclusão é o modo ideal de garantir igualdade de oportunidades e permitir que alunos com deficiência possam relacionar-se com outros e estabelecer trocas para construir uma sociedade mais igualitária e consciente da necessidade de inclusão.

Nessa relação, todos se desenvolvem, pois são necessários exemplos que superem fraquezas e despertem potencialidades; a igualdade nos relacionamentos permite trocas e não estagna o desenvolvimento. Dentro de um amplo projeto de educação, os princípios da inclusão vão além de inserir crianças com deficiência na rede regular de ensino. Por esta razão, é preciso entender que o ato de incluir é, antes de tudo, uma lição de cidadania e de respeito para com o próximo. Incluir é reconhecer que existem outros que precisam participar de todos os meios, seja profissional, educacional, social, independente das diferenças.

Todavia, a inclusão escolar põe a necessidade de rediscutir valores e preconceitos que estão enraizados na cultura, buscando alcançar a inclusão plena, necessária a uma reestruturação progressiva e a uma transformação do pensar a escola. Para uma sociedade efetivamente democrática, na qual todos tenham uma vida decente, é preciso fazer da inclusão escolar uma realidade. A democracia não pressupõe atender a maioria da sociedade, mas garantir o direito de todos. Uma

sociedade só é democrática quando cada um também for democrático.

Ambientes inclusivos propiciam integração social, o que afeta diretamente, por meio dos colegas, o desenvolvimento de potencialidades. Torna-se evidente o contexto mais produtivo, pois há promoção de habilidade de interação social, quando se compara com ambientes educacionais segregados. É a capacidade de indignação face às injustiças, de não aceitar que os pares sejam tratados como indesejáveis o que os mantém determinados e empenhados na solução da causa. A luta pela inclusão acontece no dia a dia, enxergando o próximo com respeito, independentemente do tipo e nível de deficiência.

Vê-se, então, que a educação é um meio de transformação social, razão pela qual a efetivação da educação inclusiva pressupõe a necessidade de valorização da diversidade e do acesso à instituição escolar para os cidadãos marginalizados socialmente. Portanto, a inclusão é um paradigma que se aplica aos mais variados espaços físicos e simbólicos. Nos contextos inclusivos, os grupos de pessoas têm seus aspectos singulares reconhecidos e valorizados, pois segundo o referido paradigma, identidade, diferença e diversidade representam vantagens sociais que favorecem o surgimento e o estabelecimento de relações de solidariedade e de colaboração.

Nessa direção, nos contextos sociais inclusivos, tais grupos não são passivos, respondendo à sua mudança e agindo sobre ela. Assim, em relação à dialética com o objeto sociocultural, transformam-no e são transformados por ele. Quando de fato acontecer a inclusão de todos os sujeitos, pode-se dizer que há avanços na mudança de mentalidade da sociedade, sendo dever todos reconhecer e aceitar o lugar do outro.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. ABNT NBR 9050: **Acessibilidade a edificações, mobiliário,**

**espaços e equipamentos urbanos.** Rio de Janeiro: ABNT, 2015.

ATAÍDES, Mariana Lopes. **Concepções e necessidades de formação de futuros professores sobre as dificuldades de aprendizagem.** Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2019.

ALMEIDA, R. M de. **As dificuldades de aprendizagem: repensando o olhar e a prática no cotidiano da sala de aula.** Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção e Sistema) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

AINSCOW, M., & Ferreira, W. (2020). Compreendendo a educação inclusiva: algumas reflexões sobre experiências internacionais. In: RODRIGUES, D. (Ed.), **Perspectivas sobre inclusão: da educação à sociedade.** Porto: Porto Editora. p.103-116.

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação.** 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

ANDRADE, M. **É a educação um direito humano? Por quê?** In: SAC AVINO, S.; CANDAU, V. M. (Org.). **Educação em direitos humanos: temas, questões e propostas.** Petrópolis: DP et al. Editora, 2008. p. 52-62.

AMARAL, J. J. F. **Como fazer uma pesquisa bibliográfica.** Fortaleza, CE: Universidade Federal do Ceará, 2016. Disponível em: Acesso em: 01 set. 2023.

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Rev. Odontol. Univ.,** São Paulo, São Paulo, 2018. V. 18, n. 3, p. 265-274.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 1937.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao37.htm). Acesso em: 27 dez. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988.** Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 25 jun. 2023.

BRASIL. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. **Tecnologia Assistiva.** Brasília: CORDE, 2009.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial, 2010.**

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, 2014. Disponível em: <portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducospecial.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2023.

BRASIL. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.** Brasília, 2001. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2023.

BRASIL. Lei n. 12.976, de 4 de abril de 2013. **Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.** Brasília, 2013a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm). Acesso em: 1 mar. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Presidente da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 14 Jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).**

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei n.º 9394, 20 de dezembro de 1996.**

BRASIL, M. DA S. **Linha de cuidado para a atenção às pessoas com transtornos do espectro do autismo e suas famílias na rede de atenção psicossocial do sistema único de saúde.** Brasília: Ministério da Saúde, 2015a

BUENO, E.B.G. **Tornar-se Professora Coordenadora Pedagógica na escola pública: análise de um processo de formação contínua.** São Paulo: Dissertação de Mestrado defendida pela Pontifícia Universidade Católica, 2019.

BARROS, I. B. R. **Da linguagem e sua relação com o autismo: um estudo linguístico saussureano e benvenistiano sobre a posição do autista na linguagem.** 2011. 73 f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

CAMARGO, E. P. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlases e desenlaces. **Ciências. Educação,** Bauru, v.23, nº.1, p.1-6, 2017.

CANDAU, V.M.F. Interculturalidade e educação na América Latina. **Novamerica,** nº77, Rio de Janeiro, 2017, p.38-43.

CARMO, A.A. **Deficiência física: a sociedade brasileira cria, “recupera” e discrimina.**

Campinas: TesedeDoutoradodefendidanaFaculdadedeEducaçãodaUniversidadeEstadualdeCampinas,2020.

CURY, C. R. J. **A gestão democrática na escola e o direito à educação**. RBPAAE – v.23, n.3. 2007. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19144/11145>. Acesso em:23 dez. 2023.

COPETTI, J. **Dificuldade de Aprendizagem: Manual para os pais e professores**. São Paulo: Juruá Editora, 2005.

COSTA, V. A. **Políticas de Educação Especial e inclusão no estado do Rio de Janeiro: formação de professores e organização de escola pública**. Ci. Huma. e Soc. em Rev., RJ, EDUR, v. 34, n. 12, jan / jun, p. 141-157, 2012.

DIAS, A. A. Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo. In: **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**/ Rosa Maria Godoy Silveira, et al. – João Pessoa: Editora Universitária, 2007. Disponível em:[http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/26\\_cap\\_3\\_artigo\\_04.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/26_cap_3_artigo_04.pdf). Acesso em: 01 jan. 2023.

DIAS, C. M. S. L. Percursos da escolarização de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) e as trilhas da educação inclusiva. **Eventos Pedagógicos**, 14(2), p. 392–407, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.30681/rep.v14i2.10796>. Acesso em 30 set. 2023.

DONVAN, J.; ZUCKER, C. **Outra Sintonia: a História do Autismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

DIAS, Chiara Maria Seidel Luciano. **Percursos da escolarização de estudantes com transtorno do espectro autista (tea) e as trilhas da educação inclusiva**. Revista Even. Pedagóg. Número Regular - Educação Inclusiva como compromisso multidimensional: políticas e práticas possíveis Sinop, v. 14, n. 2 (36. ed.), p. 392-407, jun./jul. 2023.

FIGUEIRA, E. **Caminhando em silêncio: uma introdução à trajetória das pessoas com deficiência na história do Brasil**. São Paulo: Porto Editora, 2018.

FIEIRA, J. T. **O desenvolvimento psicossocial na criança com autismo no espaço educativo: um estudo empírico-bibliográfico à luz da psicanálise**. 2017, 202f. Mestrado (educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Francisco Beltrão – PR, 2017.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

HEREDERO, E. S. *Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: problematizações à proposta brasileira*. In: BEZERRA, G. F. (Org.). **Educação**

*especial na perspectiva da inclusão escolar: concepções e práticas*. Campo Grande: Editora da UFMS, 2016. p. 21-52.

JESUS S.J; SOUZA, T.L.V. **Os sentidos da dificuldade de aprendizagem para professores: reflexões da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural**. Psicologia Argumento, jan./abr, p.33-44, 2017.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2015.

LEONTIEV, A. O homem e a cultura. In: LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2015. p. 277-302.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2016.

LIBÂNIO, J. C. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

LIMA, P.A. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo: Avercamp, 2015.

LOPES, B. A. **Não Existe Mãe-Geladeira: Uma análise feminista da construção do ativismo de mães de autistas no Brasil (1940-2019)**. 2019. 291 f. Tese (Mestrado em Ciências Sociais aplicadas) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2004.

MACHADO, M. F. L. **O espaço da participação e a cidade no cotidiano de famílias de pessoas com autismo**. Dissertação (Mestrado em Ciências): Programa de Pós-Graduação em Mudança Social e Participação Política. Escola de Artes, Ciências e Humanidades. Universidade de São Paulo, 2015.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2016.

MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MOREIRA, Carlos Eduardo. **Formação continuada de professores: entre o imprevisto e a profissionalização**. Florianópolis: Insular, 2020.

NOZU, W.C.S. *A ordem do discurso da inclusão escolar*. In: NOZU, W.C.S.; LONGO, M.P.; BRUNO, M.M.G. **Direitos Humanos e inclusão: discursos e práticas sociais**. Campo Grande: Editora UFMS, 2014. p.139-156.

- PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2018.
- PAPIM, A. A. P.; SANCHES, K. G. **Autismo e inclusão: levantamento das dificuldades encontradas pelo professor do atendimento educacional especializado em sua prática com crianças com autismo.** 2013. 85 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Psicologia) - UNISALESIANO Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, Lins-SP, 2013.
- OLIVEIRA, R. P. *O direito à educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de Justiça.* **Revista Brasileira de Educação**, n. 11, p. 61-74, 1999.
- Organização das Nações Unidas (ONU). Declaração Universal dos Direitos Humanos.* Paris: Assembleia Geral da ONU, 1948.
- PIMENTA, S.G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, set/dez., 2018.
- QUAIS AS DIFERENÇAS ENTRE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA? **AZ**, 2022. Disponível em: <https://blog.plataformaaz.com.br/educacao-especial/>. Acesso em: 14 Jun. 2023.
- SELVA, G.; PENHA, M.; SOUZA, R. Conheça 10 tecnologias assistivas que pessoas com deficiência motora utilizam para navegar na web.** Web para Todos. Pinheiros, São Paulo. Publicado em: 14 Nov. 2022. Disponível em: [http://Conheça 10 tecnologias assistivas que pessoas com deficiência motora utilizam para navegar na web - WPT \(mwpt.com.br\)](http://Conheça%2010%20tecnologias%20assistivas%20que%20pessoas%20com%20defici%C3%AAncia%20motora%20utilizam%20para%20navegar%20na%20web%20-%20WPT%20(mwpt.com.br).). Acesso em: 07 nov. 2023.
- SILVA, O. M. **Epopéia Ignorada: a história da pessoa deficiente no mundo de ontem e de hoje.** São Paulo: Moderna, 1987.
- SOUZA, K. R. **Direito à educação nos países membros do Mercosul: um estudo comparado.** 2017. 346 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2017.
- SMITH, C.; STRICK, L. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores.** Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SCHMIDT, C. **Transtorno do Espectro Autista: Onde Estamos e para Onde Vamos.** Psicologia em Estudo, Maringá, v.22, n.2, p. 221-230, abr/jun.2017.
- UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Conferência Mundial de Educação Especial. Salamanca, Espanha, 1994.
- VIEIRA, S. L. Escola: função social, gestão e política educacional. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Marcia Ângela da S. (Org.). **Gestão da Educação: Impasses, e compromissos.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p.129-145.