

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESTRATÉGIAS HUMANIZADAS PARA CONSCIENTIZAÇÃO E INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Bruna Maciel da Silva Santos

Graduação em Pedagogia.

Faculdade do Litoral Sul Paulista (FALS), Praia Grande, São Paulo, Brasil.

Carlos Eduardo Dezan Scopinho

Doutor em Design.

Faculdade do Litoral Sul Paulista (FALS), Praia Grande, São Paulo, Brasil.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar e propor práticas pedagógicas que promovam a inclusão efetiva e humanizada de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente da educação infantil. O estudo procurou compreender os desafios enfrentados por educadores e famílias, além de identificar estratégias que favoreçam a conscientização social e o respeito à diversidade neurológica desde a infância. Por meio de uma abordagem qualitativa e exploratória, foram realizadas entrevistas com professores da rede de ensino particular, observações em sala de aula e revisão bibliográfica sobre o tema. Espera-se contribuir com reflexões e práticas que tornem a escola um espaço mais acolhedor, empático e acessível para todos.

Palavras-chave: Neurodesenvolvimento. Interação Social. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

This research aimed to analyze and propose pedagogical practices that promote the effective and humanized inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in early childhood education settings. The study sought to understand the challenges faced by educators and families, as well as to identify strategies that foster social awareness and respect for neurological diversity from an early age. Through a qualitative and exploratory approach, interviews were conducted with teachers from private schools, classroom observations were carried out, and a literature review on the topic was performed. The goal is to contribute reflections and practices that make the school a more welcoming, empathetic, and accessible space for everyone.

Keywords: Neurodevelopment. Social Interaction. Pedagogical Practices.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva no Brasil representa não apenas um direito fundamental, mas também um compromisso ético e social com a diversidade humana. No contexto da pedagogia infantil, incluir crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) exige muito mais do que garantir sua presença física em sala de aula; trata-se de assegurar condições reais de participação, aprendizagem e desenvolvimento integral. Mantoan (2006) aponta que a inclusão vai além da matrícula ou do acesso,

isso é, envolve criar oportunidades dignas de aprendizagem, respeitando as diferenças e potencializando as capacidades individuais de cada criança.

Entretanto, a efetivação desse processo ainda enfrenta inúmeros desafios, muitos deles relacionados à falta de preparo docente, à ausência de recursos pedagógicos adaptados e à necessidade de sensibilização da comunidade escolar. Para Silva e Schmidt (2016), construir uma prática inclusiva demanda uma mudança de paradigma, baseada na empatia, escuta ativa e corresponsabilidade entre todos os atores do processo educativo. Ainda, Mendes (2012) reforça que a inclusão não deve ser encarada como responsabilidade isolada do professor, mas como um compromisso coletivo que envolve a equipe gestora, os colegas, as famílias e toda a comunidade escolar.

Assim, este estudo tem como objetivo geral investigar práticas pedagógicas que favoreçam a inclusão de crianças com TEA na educação infantil, promovendo uma abordagem humanizada e consciente. Os objetivos específicos incluem analisar a percepção dos educadores sobre a inclusão, identificar barreiras e potencialidades no processo, propor estratégias pedagógicas fundamentadas na empatia e adaptação curricular, e fomentar a conscientização de toda a comunidade escolar sobre o TEA.

Analisar a percepção dos educadores é essencial porque são esses profissionais que atuam diretamente no cotidiano escolar, planejando atividades, criando vínculos e garantindo que cada criança se sinta acolhida e valorizada. No entanto, muitos professores relatam insegurança diante das demandas do TEA, sobretudo pela falta de formação específica e apoio institucional (Silva & Schmidt, 2016). Esse cenário pode gerar frustração e, inadvertidamente, reforçar práticas excludentes. Por outro lado, quando os educadores são capacitados e inseridos em processos colaborativos, passam a enxergar a diversidade como um valor enriquecedor, adotando estratégias criativas e flexíveis que potencializam o aprendizado (Mendes, 2012).

Identificar as barreiras e potencialidades no processo de inclusão vai além de mapear dificuldades práticas; trata-se de reconhecer os fatores culturais e atitudinais que influenciam o ambiente escolar. Mantoan (2006) destaca que muitas barreiras

estão ligadas à mentalidade normativa e à resistência às diferenças, enquanto as potencialidades surgem quando há abertura para transformar essas diferenças em oportunidades de crescimento coletivo. Investir em práticas como escuta ativa, uso de materiais adaptados, intervenções mediadas e rotinas estruturadas pode fazer uma diferença significativa na vida das crianças com TEA (Silva & Schmidt, 2016).

Além disso, fomentar a conscientização de toda a comunidade escolar sobre o TEA é um passo essencial para consolidar uma cultura verdadeiramente inclusiva. Mantoan (2006) e Mendes (2012) apontam que a inclusão não é apenas um conjunto de práticas pedagógicas, mas uma transformação cultural que envolve quebrar preconceitos, combater estigmas e promover um olhar mais empático e informado sobre as diferenças. Campanhas educativas, rodas de conversa, formação continuada, envolvimento das famílias e atividades colaborativas entre os estudantes são estratégias fundamentais para sensibilizar a escola como um todo, criando um ambiente emocionalmente seguro, acolhedor e rico em diversidade.

Desta forma, ao promover práticas pedagógicas inclusivas, trabalhar a percepção dos educadores, superar barreiras e valorizar potencialidades, a escola cumpre não apenas um papel acadêmico, mas um compromisso social e ético. A verdadeira inclusão ocorre quando cada criança, independentemente de suas especificidades, é reconhecida como sujeito pleno de direitos, capaz de aprender, conviver e enriquecer a experiência coletiva de todos os que fazem parte do ambiente escolar.

A inclusão efetiva de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação infantil exige mais do que boas intenções; demanda a construção de estratégias pedagógicas intencionalmente planejadas, que tenham como pilares a empatia, a escuta ativa e a adaptação curricular. Essas estratégias não apenas garantem o acesso à educação, mas, sobretudo asseguram a participação significativa e o desenvolvimento integral de cada criança, respeitando suas singularidades.

Segundo Mantoan (2006), a verdadeira inclusão escolar nasce do reconhecimento das diferenças como elementos constitutivos e enriquecedores do ambiente educativo. Nesse sentido, os professores precisam desenvolver práticas

pedagógicas que partam da empatia, colocando-se no lugar da criança e buscando compreender suas dificuldades, seus interesses e suas formas próprias de interação com o mundo. A empatia abre espaço para uma relação de confiança e respeito, essencial para que a criança com TEA se sinta segura para participar das atividades escolares.

Além disso, Silva e Schmidt (2016) destacam que a escuta ativa é uma ferramenta fundamental no trabalho inclusivo. Ouvir a criança não se restringe apenas às palavras que ela expressa, mas envolve perceber seus gestos, comportamentos e sinais não verbais, especialmente considerando que muitas crianças com TEA apresentam dificuldades de comunicação verbal. Quando os educadores desenvolvem uma escuta sensível, tornam-se capazes de identificar necessidades, medos, interesses e potencialidades, ajustando suas práticas pedagógicas para acolher essas demandas.

A adaptação curricular, por sua vez, é outro elemento-chave para garantir a inclusão. Mendes (2012) reforça que adaptar o currículo não significa criar conteúdos paralelos ou simplificados, mas reorganizar objetivos, estratégias e instrumentos avaliativos de forma flexível, garantindo que todos os alunos tenham condições de aprender. Isso pode envolver o uso de recursos visuais, a flexibilização das rotinas, a adoção de tecnologias assistivas, a personalização das atividades ou a mediação do aprendizado com apoio de colegas ou profissionais especializados.

A educação inclusiva é amparada por legislações nacionais e acordos internacionais que reforçam seu caráter de direito fundamental. Um marco importante é a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que estabelece que todas as crianças tivessem direito à educação e devem receber oportunidades adequadas para alcançar um nível satisfatório de aprendizagem. Complementando esse entendimento, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) destaca o compromisso dos Estados em garantir sistemas educacionais inclusivos e igualitários em todos os níveis de ensino.

No entendimento de Stainback e Stainback (1999), a inclusão escolar não significa apenas inserir fisicamente os alunos com deficiência em turmas regulares, mas assegurar sua participação real e significativa nas atividades escolares,

promovendo respeito e valorização de suas contribuições. Essa perspectiva amplia o conceito de inclusão, aproximando-o de práticas que envolvem acolhimento, reconhecimento e pertencimento.

Se por um lado o professor ocupa um lugar central na efetivação da educação inclusiva. Este deve exercer o papel de mediador entre o conhecimento e os diferentes modos de aprender, sendo responsável por planejar estratégias pedagógicas que respondam às necessidades de todos os estudantes. Como aponta Mantoan (2006), os educadores precisam confiar no potencial de aprendizagem de cada criança, mesmo que cada uma avance em seu próprio ritmo.

Por outro lado, o professor deve ir além da atuação individual, a escola como instituição precisa reavaliar suas práticas e adotar uma postura aberta à diversidade. Como destaca Carvalho (2004), transformar a escola em um espaço inclusivo implica romper com padrões excludentes e perceber as diferenças não como barreiras, mas como potenciais educativos. Esse processo envolve não apenas ajustes físicos e arquitetônicos, mas também mudanças atitudinais e pedagógicas que garantam o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem de todos os alunos.

Embora haja desafios e possibilidades, os avanços importantes no campo das políticas públicas e no reconhecimento legal do direito à inclusão, ainda persistem desafios significativos. Entre eles estão a falta de formação específica para professores, resistências culturais dentro das escolas e a escassez de materiais e recursos pedagógicos adaptados.

Aranha (2005) destaca que, para superar esses obstáculos, é necessário investir não apenas na formação continuada dos educadores, mas também na transformação das concepções sociais sobre deficiência e diversidade. Ainda assim, experiências exitosas em diferentes contextos demonstram que, com o alinhamento entre compromisso pedagógico e políticas inclusivas, é possível construir escolas verdadeiramente inclusivas, comprometidas com a equidade, o respeito às diferenças e a promoção da dignidade humana.

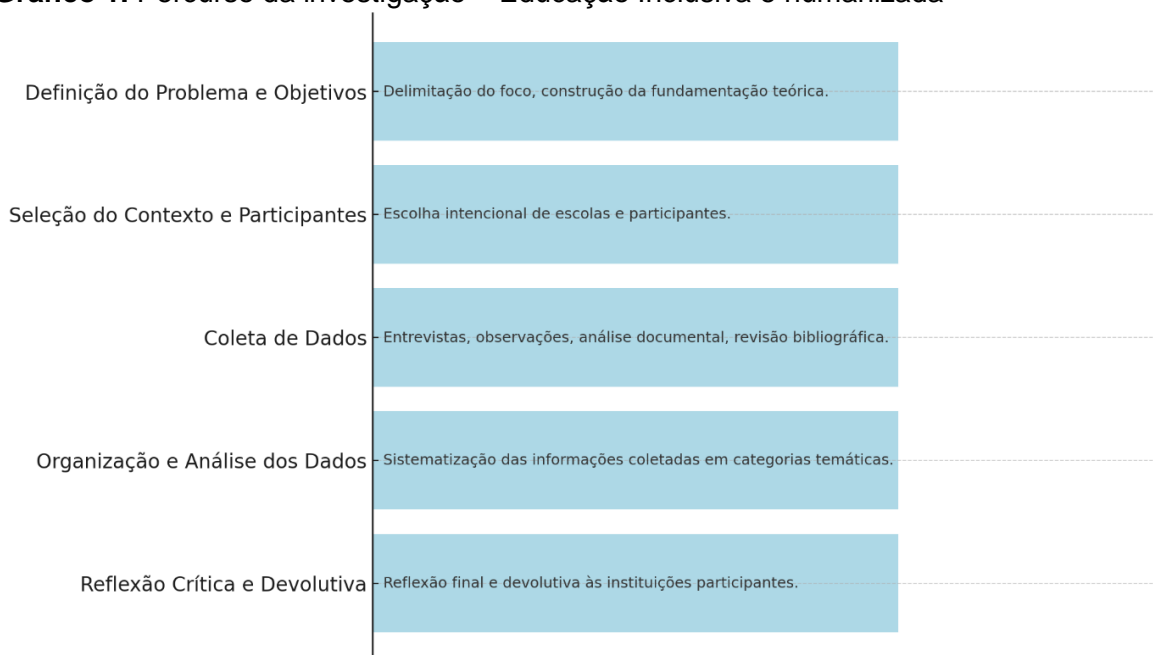
Portanto, propor estratégias pedagógicas fundamentadas na empatia, escuta ativa e adaptação curricular é investir em uma prática educativa inclusiva, que rompe

com modelos padronizados e valoriza a singularidade de cada criança. Ao agir assim, a escola não apenas promove o desenvolvimento acadêmico, mas também fortalece vínculos emocionais e sociais, contribuindo para a construção de um ambiente educativo mais justo, acolhedor e humano.

MÉTODOS

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e participativo com uma amostragem de 6 professores exercendo as seguintes funções: a diretora, a coordenadora de educação infantil, a coordenadora pedagógica, a coordenadora de ensino fundamental, assistente de coordenação e uma psicóloga, procurando compreender, em profundidade, as estratégias de conscientização e inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na pedagogia infantil. No gráfico 01, o enfoque qualitativo é especialmente relevante, pois permite captar as percepções, experiências e significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos — professores, gestores e demais participantes —, considerando a complexidade das interações humanas e das práticas pedagógicas em contextos inclusivos.

Gráfico 1. Percurso da investigação – Educação Inclusiva e humanizada



Fonte: os autores, 2025.

Para Minayo (2014), o caráter exploratório justifica-se pela necessidade de aprofundar o conhecimento sobre um fenômeno que, embora reconhecido nas políticas educacionais, ainda apresenta lacunas importantes quando analisado nas práticas cotidianas. A dimensão participativa envolve não apenas a coleta de dados, mas o diálogo com os sujeitos da pesquisa, reconhecendo-os como atores ativos no processo, cujas vozes e vivências são fundamentais para compreender os desafios e potencialidades da inclusão escolar.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram:

- **Entrevistas semiestruturadas com professores da educação infantil**, buscando compreender suas percepções, desafios, estratégias e experiências relacionadas à inclusão de crianças com TEA. As entrevistas permitiram explorar aspectos subjetivos e contextuais, possibilitando maior flexibilidade nas respostas e aprofundamento nas temáticas emergentes.

- **Observações em salas de aula com crianças com TEA matriculadas**, registradas em diário de campo, para captar as interações entre professores, crianças e colegas, bem como as práticas pedagógicas implementadas. As observações buscarão identificar elementos como a organização do espaço, os recursos utilizados, as adaptações feitas e as dinâmicas de inclusão e participação.

- **Análise documental dos projetos pedagógicos das instituições participantes**, com o objetivo de compreender as diretrizes, metas e concepções inclusivas formalmente estabelecidas, confrontando-as com as práticas observadas no cotidiano escolar.

- **Revisão bibliográfica** sobre o tema, fundamentada em autores como Mantoan (2006), Vygotsky (1984), Bosa (2010), Amaral (2020), entre outros, que abordam aspectos centrais da inclusão, do desenvolvimento infantil e das especificidades do TEA.

A pesquisa foi conduzida em instituições públicas e/ou privadas de educação infantil, previamente contatadas e que autorizarem formalmente a participação no estudo. A tabela 01 apresenta todos os princípios éticos serão respeitados, garantindo o sigilo das informações, a confidencialidade dos participantes e a

utilização responsável dos dados coletados, de acordo com as diretrizes das pesquisas em Ciências Humanas e Educação.

Tabela 01. Pesquisa com professores da rede pública e privada.

Perguntas	Síntese da Resposta
1. Como você percebe a inclusão de crianças com TEA na sua prática pedagógica cotidiana?	A inclusão é um processo em construção; vai além da matrícula e requer participação, expressão e compreensão. O ambiente deve se adaptar à criança, respeitando seu tempo e jeito único.
2. Quais são os principais desafios enfrentados no processo de inclusão de crianças com TEA em sala de aula?	Falta de preparo da equipe para lidar com diversidade comportamental e sensorial, além de resistências culturais, como a percepção de que a criança atrasa a turma. É necessário mudar a cultura escolar para focar nas potencialidades das crianças.
3. De que forma a escola oferece suporte (formações, recursos, equipe multidisciplinar) para o trabalho com alunos autistas?	O suporte é limitado; há formações pontuais, pouca articulação entre a equipe multidisciplinar e os educadores. O diálogo depende muito da iniciativa individual de cada profissional.
4. Você já participou de alguma formação específica sobre TEA ou educação inclusiva? Como essa formação influenciou sua prática?	Participou de formações sobre TEA (ex.: ABA, DIR/Floortime), que ampliaram a compreensão sobre aspectos sensoriais, comunicativos e emocionais. Passou a adotar estratégias mais sensíveis e individualizadas, priorizando vínculo e segurança emocional.
5. Quais estratégias pedagógicas você considera mais eficazes para promover engajamento e aprendizagem de crianças com TEA?	Uso de rotinas visuais, reforçadores positivos, atividades sensoriais e ensino estruturado. Vínculos seguros e afetivos são essenciais. O trabalho colaborativo com os professores potencializa os resultados.
6. Como os demais alunos reagem à convivência com colegas autistas? Você percebe mudança na postura deles ao longo do tempo?	Inicialmente há estranhamento, mas com orientações adequadas, os colegas desenvolvem empatia e se tornam aliados na inclusão. A convivência gera aprendizado coletivo e transforma o grupo.
7. Quais adaptações curriculares e/ou de ambiente você costuma realizar para atender às necessidades dos alunos com TEA?	Adaptação do ritmo das atividades, instruções visuais e diretas, materiais sensoriais, ajustes no ambiente para reduzir estímulos, respeito ao tempo de transição e estratégias de regulação emocional (ex.: cantinhos de descanso, objetos de conforto).
8. O que você acredita que ainda precisa melhorar no ambiente escolar para tornar a inclusão mais efetiva e humanizada?	É necessário promover uma mudança cultural: ver a inclusão como oportunidade, investir em formação continuada, fortalecer a escuta das famílias e valorizar o trabalho em equipe. Reconhecer que cada criança tem valor, direito e potencial é essencial para uma inclusão humanizada.

Fonte: os autores, 2025.

ESTUDO DE CASO

Contextualização

Este estudo de caso foi realizado em uma escola particular de educação infantil situada na cidade de Praia Grande (SP), com foco em práticas inclusivas para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A instituição, que atende cerca de 270 crianças no ensino fundamental I (do 1º ao 5º ano) de diferentes contextos sociais e culturais, possui uma proposta pedagógica baseada na valorização da diversidade e no respeito às diferenças individuais. Entre os alunos matriculados, destacam-se 25 crianças diagnosticadas com TEA, cada uma apresentando características singulares em termos de comunicação, interação social e comportamento.

Descrição do Caso

Durante o primeiro semestre letivo de 2024, a equipe pedagógica decidiu implementar um projeto de conscientização e inclusão voltado a toda a comunidade escolar. A decisão foi motivada pela percepção de que, embora houvesse disposição e boa vontade por parte dos professores e colegas, ainda existiam desafios significativos relacionados ao entendimento das necessidades das crianças autistas, à adaptação das atividades e à construção de um ambiente emocionalmente seguro para elas.

Entre as estratégias adotadas, destacaram-se:

1. **Formação continuada para os professores**, com oficinas mensais sobre TEA, conduzidas por uma equipe multidisciplinar composta por psicopedagogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos.
2. **Rodas de conversa com as famílias**, promovendo um espaço de diálogo e troca de experiências, onde as famílias puderam compartilhar suas vivências e expectativas em relação à inclusão.
3. **Atividades de sensibilização com as crianças**, utilizando livros infantis, jogos e dinâmicas que abordavam a importância do respeito às diferenças e incentivavam a empatia e a cooperação entre os colegas.
4. **Adaptação curricular**, considerando os interesses, os modos de comunicação e as necessidades sensoriais das crianças com TEA, incluindo o uso

de recursos visuais, rotinas previsíveis e momentos planejados de autorregulação emocional.

Resultados Observados

Após seis meses de implementação, foram observadas mudanças significativas. Os professores relataram maior segurança para lidar com os desafios do dia a dia, demonstrando sensibilidade para reconhecer sinais não verbais das crianças autistas e adaptar suas estratégias pedagógicas de forma mais responsiva. A equipe docente destacou a importância do olhar humanizado, alinhado à perspectiva de Mantoan (2006), ao afirmar que a inclusão vai além da presença física: trata-se de promover participação e aprendizagem com dignidade.

As crianças com TEA passaram a apresentar maior engajamento nas atividades coletivas, especialmente quando mediadas por estratégias baseadas na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), conforme proposto por Vygotsky (1984). O apoio dos pares e a mediação pedagógica cuidadosa mostraram-se fundamentais para que essas crianças expandissem suas habilidades sociais e cognitivas.

Além disso, as adaptações sensoriais e comunicativas, fundamentadas nas recomendações de Bosa (2010) e Amaral (2020), foram essenciais para reduzir situações de estresse e sobrecarga emocional. O uso de espaços mais organizados, de objetos de apoio e de atividades personalizadas possibilitou que as crianças encontrassem maior segurança para explorar, aprender e interagir.

Reflexões Finais

Este estudo de caso evidencia que a inclusão de crianças com TEA na pedagogia infantil exige não apenas medidas técnicas ou adaptações pontuais, mas um compromisso ético e afetivo por parte de toda a comunidade escolar. A conscientização constante, o investimento em formação docente e o envolvimento das famílias são pilares fundamentais para construir uma escola inclusiva e humanizada. Ao integrar práticas pedagógicas sensíveis e bem fundamentadas, é possível transformar a experiência escolar em um espaço de crescimento, pertencimento e dignidade para todas as crianças.

DISCUSSÃO

A promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva e humanizada na pedagogia infantil requer o reconhecimento de que todas as crianças, com ou sem deficiência, têm direito a uma participação significativa no espaço escolar. Ao tratar da inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é fundamental pensar em estratégias que respeitem suas singularidades, promovam sua autonomia e ampliem sua possibilidade de interação e aprendizado. Para isso, é necessário articular três eixos essenciais: a concepção de educação inclusiva, o desenvolvimento infantil e a compreensão do TEA e suas implicações pedagógicas.

O primeiro eixo, centrado na educação inclusiva, parte do entendimento de que não basta garantir o acesso físico ao ambiente escolar. Conforme Mantoan (2006), a inclusão vai além da matrícula: trata-se de assegurar a efetiva participação da criança nas atividades escolares, respeitando sua dignidade e suas especificidades. Essa perspectiva exige da escola uma transformação estrutural e cultural, para que o acolhimento à diversidade não seja pontual ou simbólico, mas constitua um princípio norteador da prática pedagógica. Essa mudança de paradigma desafia os educadores a olharem para o aluno com TEA não a partir de suas limitações, mas de suas potencialidades e modos singulares de se relacionar com o mundo.

O segundo eixo envolve a compreensão do desenvolvimento infantil e da interação social, com base nos estudos de Vygotsky (1984). Para o autor, o desenvolvimento cognitivo e emocional ocorre primordialmente nas relações sociais, sendo a mediação pedagógica intencional e sensível um fator decisivo na aprendizagem. O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) evidencia que a criança é capaz de realizar aprendizagens mais complexas quando apoiada por um adulto ou por seus pares, o que reforça a importância de criar ambientes inclusivos onde a cooperação, o afeto e o respeito à diversidade estejam presentes. No caso de crianças com TEA, essas interações sociais devem ser cuidadosamente planejadas, levando em consideração suas formas de comunicação, sensibilidades e necessidades emocionais.

O terceiro eixo diz respeito à compreensão do Transtorno do Espectro Autista e de suas implicações para a prática pedagógica. Conforme Bosa (2010) e Amaral (2020), o TEA é uma condição do neurodesenvolvimento marcada por desafios na comunicação social, comportamentos repetitivos e padrões de interesse restritos. No entanto, é imprescindível reconhecer a ampla variabilidade de manifestações dentro do espectro e, conseqüentemente, a necessidade de compreender cada criança de forma individualizada. Nesse contexto, as adaptações sensoriais, comunicativas e comportamentais tornam-se fundamentais. Ambientes mais organizados, previsíveis e sensorialmente seguros favorecem a autorregulação emocional e reduzem a sobrecarga sensorial que muitas dessas crianças enfrentam.

A escuta ativa, o uso de recursos visuais, a flexibilização das rotinas e o envolvimento da equipe escolar em processos formativos são estratégias que se mostram eficazes para promover uma inclusão mais humanizada. Além disso, a conscientização da comunidade escolar sobre o TEA deve ser constante, ampliando o entendimento e reduzindo estigmas, o que contribui para um ambiente de empatia e acolhimento.

Dessa forma, a articulação entre os fundamentos da educação inclusiva, a importância das interações no desenvolvimento infantil e a compreensão das especificidades do TEA permite pensar estratégias pedagógicas que não apenas garantem o direito à educação, mas promovem a construção de uma escola mais justa, sensível e humana. A inclusão, quando vivenciada com intencionalidade, torna-se um processo transformador para todos os envolvidos — professores, alunos, famílias e comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises teóricas e práticas aqui reunidas mostram que incluir crianças com TEA vai muito além de garantir acesso físico à escola: trata-se de criar um ambiente pedagógico adaptado, sensível e respeitoso, que valorize a singularidade de cada estudante. Conforme destacam Mantoan (2006), Bosa (2010) e Amaral (2020), práticas inclusivas precisam considerar não apenas aspectos acadêmicos, mas também sensoriais, emocionais e sociais, assegurando um espaço onde todas

as crianças possam interagir, aprender e se desenvolver plenamente, com dignidade e respeito.

Como consideração final, este estudo de caso reforça que promover a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar não é apenas uma questão de atender às normativas legais, mas, sobretudo, um exercício contínuo de transformação coletiva. A experiência vivida nesta escola particular de Praia Grande (SP) demonstrou que, quando a comunidade escolar se engaja de forma integrada — envolvendo professores, famílias, crianças e especialistas —, os avanços vão muito além da adaptação curricular: reflete-se em vínculos afetivos mais fortes, em ambientes pedagógicos mais empáticos e em oportunidades reais de aprendizagem para todos. A prática inclusiva, quando orientada por conhecimentos técnicos, escuta ativa e compromisso humano, torna-se um motor de mudança social, capaz de inspirar outras instituições a repensarem suas abordagens e a construírem, diariamente, uma educação verdadeiramente plural, acolhedora e transformadora.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Lucelmo Lacerda. *Transtorno do espectro autista: uma brevíssima introdução*. São Paulo: Autêntica, 2020.

ARANHA, Maria Salete Fábio. *Educação inclusiva: construindo sistemas escolares inclusivos*. São Paulo: Moderna, 2005.

BOSA, Cleonice Alves. *Autismo: intervenções psicoeducacionais*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CARVALHO, Rosita Edler. *Inclusão: a escola e os desafios da diversidade*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2004.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2006.

MENDES, E. G. *Educação inclusiva: construindo sistemas educacionais inclusivos*. Brasília: MEC/SEESP, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

SILVA, A. T.; SCHMIDT, A. *Práticas inclusivas na educação infantil: desafios e possibilidades*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 42, n. 4, p. 1091-1108, 2016.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ONU. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Nova York: Organização das Nações Unidas, 2006. Disponível em:
<https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-portuguese.pdf>.
Acesso em: 28 maio 2025.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educacionais Especiais*. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>. Acesso em: 28 maio 2025.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.