



## EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DIREITOS HUMANOS

## INCLUSIVE EDUCATION AND HUMAN RIGHTS

## EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DERECHOS HUMANOS

 10.56238/edimpacto2025.092-062

**Adriana Silva de Borba Brito**

Mestranda em Ensino de História

Instituição: Universidade Federal do Acre (UFAC)

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

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0987727851652669>

### RESUMO

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), proclamada em 1948, consolidou princípios fundamentais como justiça, paz e proteção contra a opressão, destacando a universalidade e indivisibilidade do direito à educação. Esse marco histórico se conecta ao processo de emancipação intelectual iniciado entre os séculos XVII e XVIII, quando o Iluminismo e pensadores como Kant defenderam a separação entre Igreja e sociedade, favorecendo uma formação mais livre e humanitária. No campo educacional, tais reflexões abriram espaço para novas abordagens centradas no ser racional e na valorização da dignidade humana. A educação inclusiva surge nesse contexto como extensão dos direitos humanos, buscando garantir acesso equitativo ao conhecimento para todos, incluindo pessoas com deficiência. Ao analisar o autismo nas produções acadêmicas, o debate se volta para a posição desses sujeitos: protagonistas ou coadjuvantes? A crítica aponta que, embora haja avanços teóricos e legais, muitas vezes o autismo ainda é tratado de forma marginalizada, sem assegurar plena participação nos processos educativos e científicos. Assim, o tema evidencia a necessidade de fortalecer práticas pedagógicas inclusivas e políticas institucionais que reconheçam o papel ativo das pessoas com autismo na construção do saber, reafirmando a educação como direito humano universal.

**Palavras-chave:** Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). Direito à Educação. Emancipação Intelectual. Dignidade Humana. Educação Inclusiva. Direitos Humanos. Autismo. Produções Acadêmicas. Protagonismo e Coadjuvância. Políticas Educacionais. Práticas Pedagógicas Inclusivas. Equidade no Ensino.

### ABSTRACT

The Universal Declaration of Human Rights (1948) established fundamental principles such as justice, peace, and protection against oppression, emphasizing the universality and indivisibility of the right to education. This milestone connects to the intellectual emancipation process of the seventeenth and eighteenth centuries, when Enlightenment thinkers like Kant defended the separation between Church and society, fostering a freer and more humanitarian education. In this context, inclusive education emerges as an extension of human rights, aiming to ensure equitable access to knowledge for all, including people with disabilities. The analysis of autism in academic productions raises the debate on whether these subjects are treated as protagonists or mere supporting figures. Despite theoretical and legal advances, autism is often still marginalized, with limited participation in educational and



scientific processes. This study highlights the need to strengthen inclusive pedagogical practices and institutional policies that recognize the active role of people with autism in knowledge construction, reaffirming education as a universal human right.

**Keywords:** Universal Declaration of Human Rights (UDHR). Right to Education. Intellectual Emancipation. Human Dignity. Inclusive Education. Human Rights. Autism. Academic Productions. Protagonism and Support. Educational Policies. Inclusive Pedagogical Practices. Equity in Education.

## **RESUMEN**

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), proclamada en 1948, consolidó principios fundamentales como la justicia, la paz y la protección contra la opresión, destacando la universalidad e indivisibilidad del derecho a la educación. Este hito histórico se vincula con el proceso de emancipación intelectual iniciado entre los siglos XVII y XVIII, cuando la Ilustración y pensadores como Kant abogaron por la separación de la Iglesia y la sociedad, favoreciendo una educación más libre y humanitaria. En el ámbito educativo, estas reflexiones abrieron espacio para nuevos enfoques centrados en el ser racional y la valoración de la dignidad humana. La educación inclusiva surge en este contexto como una extensión de los derechos humanos, buscando garantizar el acceso equitativo al conocimiento para todos, incluidas las personas con discapacidad. Al analizar el autismo en las producciones académicas, el debate se centra en la posición de estas personas: ¿protagonistas o actores secundarios? La crítica señala que, si bien existen avances teóricos y legales, el autismo a menudo sigue siendo tratado de forma marginal, sin garantizar su plena participación en los procesos educativos y científicos. Por lo tanto, el tema destaca la necesidad de fortalecer prácticas pedagógicas inclusivas y políticas institucionales que reconozcan el rol activo de las personas con autismo en la construcción del conocimiento, reafirmando la educación como un derecho humano universal.

**Palabras clave:** Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH). Derecho a la Educación. Emancipación Intelectual. Dignidad Humana. Educación Inclusiva. Derechos Humanos. Autismo. Producciones Académicas. Protagonismo y Apoyo. Políticas Educativas. Prácticas Pedagógicas Inclusivas. Equidad en la Educación.

## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DIREITOS HUMANOS: O AUTISMO NAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS: PROTAGONISTAS OU COADJUVANTES?

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) foi anunciada em Paris em 10 de dezembro de 1948. Este documento contém 30 artigos que definem os direitos intrínsecos ao ser humano, fundamentando-se nos princípios de justiça, paz mundial e proteção do indivíduo contra a opressão e a tirania. Esta declaração foi adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) através da Resolução 217<sup>a</sup> (III) da Assembleia Geral.

Figura 2: Charge Declaração Universal dos Direitos Humanos



Fonte: <http://www.qconcur.com>

Essa charge é o compilado representativo de leis que abrangem os Direitos Humanos, busca a compreensão entre os direitos em teoria e na prática, pois posiciona suas curvas para a vulnerabilidade e exclusão. Direitos esses, que não são alcançados por todos, em verdadeira desconexão entre o que se fala e o que se faz. Isso significa, que são proclamados em escala aumentada, mas são silenciados na realidade, principalmente os mais vulneráveis, que na imagem é representada pelo personagem pequeno em meio as estruturas, sendo sufocado por quem deveria dar proteção.

A educação tem uma ligação intrínseca com o surgimento dos direitos humanos. Foi durante o progresso e a expansão do conhecimento, entre o final do século XVII e o século XVIII, que emergiram reflexões sobre a liberdade e os direitos individuais, sem interferências arbitrárias do Estado ou da Igreja. De acordo com Kant (1793), a separação entre Igreja e sociedade possibilita a emancipação da formação do indivíduo, apoiada pela corrente iluminista, que influenciou profundamente as teorias do conhecimento e propôs novas abordagens para uma educação mais humanitária e centrada no ser racional. Essas novas perspectivas educacionais destacam-se nesse período (HESSEN, 2003). Esta



evolução é consagrada pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que enfatiza a universalidade e indivisibilidade do direito à educação:

Artigo I - Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade. Artigo II - Todo ser humano tem capacidade para usufruir dos direitos e liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, posição econômica, nascimento ou qualquer outra condição (DUDH, pag.4).

Para Hunt:

Os direitos humanos requerem três qualidades encadeadas: devem ser naturais (inerentes nos seres humanos), iguais (os mesmos para todo mundo) e universais (aplicáveis por toda parte). Para que os direitos sejam direitos humanos, todos os humanos em todas as regiões do mundo devem possuí-los igualmente e apenas por causa de seu status como seres humanos. Acabou sendo mais fácil aceitar a qualidade natural dos direitos do que a sua igualdade ou universalidade. De muitas maneiras, ainda estamos aprendendo a lidar com as implicações da demanda por igualdade e universalidade de direitos. (HUNT, 2009, p.19)

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Educação Especial são convites para um genuíno respeito aos direitos humanos, sendo a inclusão uma premissa, devido ao público atendido. O direito à educação é um princípio da Constituição Brasileira, que, ancorada em acordos internacionais, visa garantir o acesso e a permanência na escola para todos, sem distinções. Essas modalidades refletem a luta por espaço no ambiente educacional formal. Este processo de inclusão é relativamente recente, em que pais de crianças atípicas buscam conhecer os direitos de seus filhos e promover equidade e respeito para esses alunos.

A inclusão está intrinsecamente ligada ao silenciamento social, que por muitos anos ficaram a margem da escola tradicional, as pessoas com deficiências eram vistas como "castigos" para suas famílias, que por desconhecer suas potencialidades os deixavam muitas vezes reclusos em seus ambientes domésticos, assim como Platão em sua Obra, A Republica, em dialogo com Sócrates sobre a idealização do homem diz: “Para os filhos dos indivíduos inferiores e mesmo os dos outros que tenham alguma deformidade, serão levados a paradiros desconhecidos e secreto.(2000. pag.163)”.

Desde a antiguidade, as pessoas que apresentasse qualquer tipo de deficiência, era isolado e tratado como incapaz, mas é imprescindível que se analise a questão no seu tempo, na Grécia antiga os homens eram criados com a finalidade de guerreiro, o qual, deveria estar em plenas condições físicas e mentais para que pudesse ocupar o posto que lhes eram atribuídos. Porém, essa mentalidade, permaneceu ao longo dos anos, não a de formar guerreiros, mas a de excluir qualquer pessoa que representasse “fraqueza” no meio que estava inserido.

Isso em sua essência, são representados por marcas terríveis na sociedade moderna, pois esses preceitos ainda permeiam e fundamentam comportamentos preconceituosos e capacististas. A presença

desses indivíduos nas salas de aula, e relativamente novo – pelo menos como vemos hoje, em salas comuns - devido ser por muito tempo relevados a condição de incapazes, que deveriam ter lugares específicos e separados para a educação formal, caso das Apaes.

Além disso, o currículo homogêneo equipara negativamente os indivíduos, no qual, quem aprende no tempo e espaço que a maioria e normal, quem não é anormal. Como se todos pudessem aprender da mesma forma, no mesmo espaço e tempo, desrespeitando as singularidades. Lembrando que inclusão e equidade são conceitos diferentes, enquanto este é o **ato de incluir e acrescentar**, ou seja, adicionar coisas ou pessoas em grupos e núcleos que antes não faziam parte, enquanto aquele: apreciação, julgamento justo virtude de quem ou do que (atitude, comportamento, fato etc.) manifesta senso de justiça, imparcialidade, respeito à igualdade de direitos, correção, lisura na maneira de proceder, julgar, opinar etc.; retidão, equanimidade, igualdade, imparcialidade. (<https://soescola.com/glossário>).

A equidade é o reconhecimento das diferenças existentes e para tanto precisam de tratamento diferenciado para se obter a justiça. A charge a seguir, é um exemplo de igualdade na inclusão, mas de longe não representa a equidade na inclusão. Essa charge é amplamente trabalhada em formações pedagógicas ofertadas pelas secretarias de educação.

Figura 3



Fonte: <https://dialogosepalavras.blogspot.com/2016/06/equidade-ou-igualdade.htm>/autor desconhecido

Para se pensar nesses fatores em que todos são colocados como iguais em capacidade física ou cognitivas, é que a educação em Direitos Humanos se faz de extrema importância, na qual, se visualiza as peculiaridades existentes nos ambientes escolares. Ter o olhar de urbanidade, se tornou princípio básico para educação inclusiva. E quando falam em direitos humanos nas relações, e muito mais que equiparar a todos pelos mesmos “frascos”, e dar a oportunidade de desenvolvimento integral a todos, para que possam aprender para a vida, para atender seus anseios sem a dependência de coisas básicas no dia a dia desses alunos.

Essa equiparação cria um preceito perigoso, pois as diferenças são visíveis, sentidas e vividas e atribuir a todos as mesmas condições, é tratar a heterogeneidade como única e com formas símeles de aprendizagem, o que no “chão da sala de aula”, é confrontado todos os dias. Apesar dos avanços em legislação de amparo, ainda e muito presente que seja dado aos alunos as mesmas atividades, para que todos resolvam seguindo uma lógica temporal e espacial do solicitado por quem está aplicando geralmente o professor. A Tirinha retrata essa tese:

Figura 4



Fonte: <http://nathieplorandovalores.blogspot.com.br/Ricardo Ferraz>

Nessa tirinha, vemos uma agressão aos Direitos Humanos, numa sala com sujeitos diferentes, especificidades únicas, tratá-los da mesma forma, representa uma transgressão grave as políticas de inclusão e aos processos de equidade, isto significa que para que esta seja efetivada é necessário que os direcionamentos sejam diferentes, com instruções específicas a cada sujeito. No caso em questão, para exemplificar o dito no texto imagético, a atividade de braile não se adequa ao surdo/mudo, assim como a libras também não terá significado para o cego.

A partir do momento, que a heterogeneidade for considerada, os processos formativos terão verdadeiramente cumprido o papel social. Pois, vislumbrar as capacidades individuais fará com que esses sujeitos entendam e ressignifique suas experiencias, para sentirem parte do processo, como atores da história e não somente como objeto de estudo. E nessa seara, os direitos humanos são fundamentais, pois dão o “norte” institucional, embora não garanta e nem substitua a sensibilidade típica do ser humano, que muitas vezes precisa ser motivada para florescer.

No Brasil, assim como em parte da América Latina, essa abordagem voltada para as questões mais humanitárias, vai ser refletidas em períodos bem complicados, em que a liberdade é restringida e



o que os direitos são violados. Porém, no contexto de abertura democrática do Brasil, é que essa abordagem se torna tema de discussões para o âmbito pedagógico, como afirma Basombrio (1992):

A educação em direitos humanos na América Latina constitui uma prática recente. Espaço de encontro entre educadores populares e militantes de direitos humanos, começa a se desenvolver simultaneamente com o final dos piores momentos de repressão política na América Latina e alcança um certo nível de sistematização na segunda metade da década de 1980. (BASOMBRIO, 1992, p.33).

De acordo como autor, a sistematização do ensino para questões sobre direitos humanos é o reconhecimento das diferentes, o respeito e a valorização da diversidade. Entender que as pessoas são influenciadas pelo meio social, e se desenvolvem de maneira única, com percepções de mundo individual mesmo estando em grupos, sem serem inferiores ou superiores por essas características.

O que percebemos atualmente é que esse tema tem ganhado força nas escolas, pois grande parte das pessoas no mínimo já ouviu falar sobre direitos humanos, o que tem sido reforçado com leis. No quesito, sobre direitos das pessoas com deficiência que foi amparado por leis e amplamente divulgado, em mídias sociais é que os direitos e deveres são inerentes a todos. Alguns documentos, elaborados em encontros como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) destaca a importância da Educação Inclusiva em promover: Equidade: Garantir que todos os alunos tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizado.” Respeito à diversidade: Valorizar as diferenças individuais como uma riqueza para o ambiente escolar. Desenvolvimento pleno: Proporcionar um ambiente que favoreça o crescimento acadêmico, social e emocional de todos os estudantes.”

Menezes, Lima e Rodrigues (2020) destacam a importância da transversalidade na Educação em Direitos Humanos, enfatizando que esta deve ser abordada sob uma perspectiva interdisciplinar, o que implica em um diálogo entre diversas disciplinas. Segundo esses autores, todas as questões contemporâneas estão relacionadas aos Direitos Humanos. (BRASIL, CNE; 2013, p. 523). Isso significa permear todos os ambientes com foco no respeito e reciprocidade.

A charge a seguir representa com clareza, como grande parte da população vê a inclusão e o respeito aos direitos humanos, mostrando que não é suficiente existir leis, ou outros aparatos jurídicos para que ações de respeito a essas normativas sejam efetivadas, falta fiscalização e acima de tudo falta sensibilidade com a necessidade do outro. Respeitar os direitos humanos e promover a inclusão, deve ser objeto de ressignificação no dia a dia das pessoas.

Figura 5



Fonte: <https://www.facebook.com/Inclusao.PNEE/> Ricardo Ferraz.

O texto imagético e enfático, ao criticar dois princípios fundamentais: a inclusão maquiada nos ambientes educacionais e de trabalho, e a clara transgressão a legislação brasileira que garante o acesso e permanência em locais de educação formal e de trabalho, dando aos PCDs condições de desenvolvimento em equidade com todos, e nesse contexto se alinha a DUDH, pois ambos dispositivos, trazem determinações claras sobre a importância que esses parâmetros de acessibilidade sejam compatíveis com as necessidades individuais, afinal não adianta direcionar um “audiobook para uma pessoa com surdez contumaz”. Dessa forma, é perceptível que existe uma discrepância no que diz a lei e as interpretações que são apresentadas diante dela. Ocupar vagas PCDs para cumprir a legislação, sem dar as condições para que possa se desenvolver é excluir aproveitando do dispositivo legal. cumprir a lei de cotas não é, e nem se aproxima de promover equidade.

As políticas educacionais brasileiras que legislam sobre cotas, que reforçam a inclusão em todos os ambientes necessitam com urgência de dispositivos de controle, para que seja uma averiguação das condições e dos espaços que essas pessoas estão inseridas. E deve somar-se a isso, articulações estratégicas de valorização da diversidade, tendo em vista, ser premissa que o indivíduo tenha educação ao longo da vida.

Fiscalizar o cumprimento das leis, verificar a distribuição equitativa, para reconhecer que a educação também ocorre fora da escola. Para isso, é essencial compreender a diversidade e respeitar as peculiaridades locais, regionais e nacionais. Isso só é possível com uma conjuntura favorável ao estabelecimento de princípios que priorizem a humanidade. Assim, a educação inclusiva e a EJA são uma extensão direta dos direitos humanos, incentivando a remoção de barreiras e o combate à discriminação. De acordo com a Declaração de Salamanca, a premissa da educação é que todos, independentemente de suas especificidades físicas, intelectuais, sociais ou emocionais, devem ser acolhidos e respeitados nas escolas (DELOU,1929).



A Constituição Federal, no Capítulo III, artigo 205, estabelece que a educação é um direito de todos e um dever do Estado. A Educação Inclusiva pode ser o parâmetro para visualizar os direitos humanos na escola, reforçando a ideia de que todos são iguais, independentemente de suas diferenças. Os Direitos Humanos é um tema moderno, frequentemente mencionado como um troféu de empatia, mas uma pequena parcela da população compreende exatamente seu significado, propósito e como a lei deve ser aplicada. Muitas vezes, esse tema parece ser apenas uma questão do momento, onde se fala sobre ele para se sentir participante, mas frequentemente encontramos pessoas que falam sobre isso e praticam o oposto.

## 2 O AUTISMO NAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS: PROTAGONISTAS OU COADJUVANTES?

O Censo Demográfico 2022 identificou 2,4 milhões de pessoas com diagnóstico de transtorno do espectro autista (TEA), o que corresponde a 1,2% da população brasileira. A prevalência foi maior entre os homens (1,5%) do que entre as mulheres (0,9%): 1,4 milhões de homens e 1,0 milhão de mulheres foram diagnosticados com autismo por algum profissional de saúde. Entre os grupos etários, o de maior prevalência foi o de 5 a 9 anos (2,6%). <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>

A alta demanda de alunos com autismo tem chamado atenção fazendo com que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem sido amplamente estudado na academia, especialmente nas áreas de educação, psicologia e medicina e recentemente por pesquisas do IBGE. No entanto, observa-se que a maioria dos trabalhos ainda adota uma abordagem centrada no déficit, tratando o comportamento autista como um problema a ser corrigido. Embora essa perspectiva tenha contribuído para avanços dos diagnósticos e de intervenção, ela limita a compreensão das vivências e potencialidades dos autistas, além de reproduzir uma visão capacitista.

É essencial destacar os desafios enfrentados por pessoas autistas no espaço científico como sujeitos ativos. Há uma predominância de estudos com abordagem clínico-pedagógica e a necessidade de ampliar para perspectivas inclusivas e participativas. Isso contraria as referências teóricas contemporâneas, que defendem a valorização do protagonismo autista como estratégia essencial para uma produção científica mais ética, plural e representativa.

Promover a inclusão de pessoas autistas nas produções acadêmicas não é apenas uma questão de justiça social, mas também de qualidade, pluralidade do conhecimento e respeito aos direitos humanos. É necessário superar o modelo que trata os autistas como objetos de estudo, é preciso reconhecê-los como sujeitos de direito e saber. Para isso, é urgente implementar políticas de ação afirmativa, acessibilidade e formação docente voltada para a inclusão. Assim, poderá se construir uma academia mais sensível à diversidade e comprometida com a transformação social.



Em relação à abordagem da neurodiversidade, a revista Educação Especial pesquisou trabalhos acadêmicos sem a ideia de déficit, abordando questões de neurodiversidade e autismo, na base de dados "Periódicos Capes" brasileiros, encontrando apenas cinco trabalhos na área da saúde. Em contrapartida, em língua inglesa, há 696 produções. Outro dado importante da pesquisa é que tanto na base Periódicos Capes quanto na Plataforma Educa não foram encontrados artigos que tratassem o autismo nessa perspectiva (Revista Educação Especial, 2019. V.32, Santa Maria. pag.5). Esses dados são importantes pois refletem uma realidade ainda silenciada na sociedade.

O autismo parece ser uma realidade distante, permeando o ambiente escolar como casos isolados, o que não é verdade. Omitir essa questão é uma fuga do problema a ser resolvido, visto que alunos com o espectro estão presentes em todos os ambientes e devem ser protagonistas de suas histórias, com seus direitos reconhecidos. Grande parte dos trabalhos acadêmicos é elaborada por pesquisadores neurotípicos, com pouca ou nenhuma participação direta de pessoas autistas, estudiosos em seus escritórios/ laboratórios que não conhece do chão da sala de aula. Segundo Milton (2014), essa exclusão é expressa pelo "problema da dupla empatia", onde há uma dificuldade mútua de compreensão entre autistas e não autistas, com os autistas frequentemente sendo os mais prejudicados nesse processo.

Ao excluir os autistas da construção do saber, nega-se a eles a condição de sujeitos epistêmicos, reduzindo-os a objetos de estudo, prática utilizada desde o diagnóstico do norte americano Donald Grey Triplet-considerado o primeiro diagnóstico de autismo- em 1937, sendo descrito somente em 1943 pelo psiquiatra austríaco Leo Kramer, ou seja, ainda se produz periódicos baseados nas limitações.

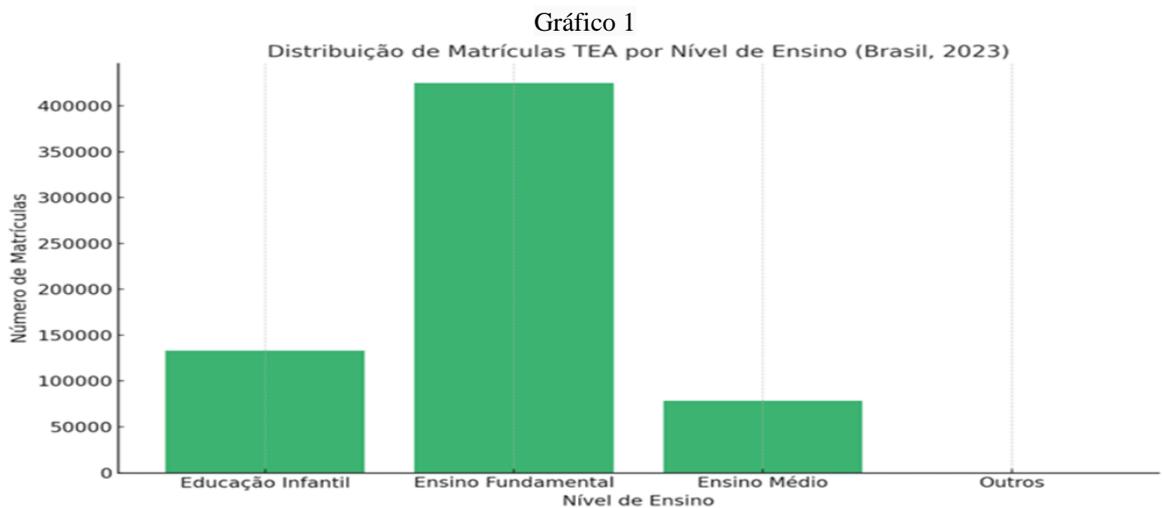
Não basta ter produções que abordem o TEA, é necessário viabilizar soluções concretas para os inúmeros impasses vigentes, como a falta de habilidades para lidar com as situações que surgem no processo de ensino-aprendizagem desses alunos, mas certamente, trabalhos sérios sobre o tema poderiam expandir a conscientização e o respeito a todos. Historicamente, os estudos acadêmicos sobre o autismo se concentraram em diagnóstico, classificação e intervenção terapêutica. Essa tradição, de natureza médico-clínica, enquadra o autismo como um transtorno a ser compreendido à luz de sintomas, comprometimentos e limitações funcionais.

Os dados apresentados pela revista abordam uma questão de extrema importância: os trabalhos encontrados são em sua maioria na área da saúde, visualizando o distúrbio como algo a ser resolvido a base de terapias medicamentosas, clínico/médico. Isso representa uma "omissão" da educação, afinal, é na escola/academia que esses indivíduos estão, e onde estão os pesquisadores/professores preocupados com a inclusão? Onde estão as pesquisas abordando a neurodiversidade? É evidente que essa ausência de pesquisa está centrada no aspecto da neurodiversidade, mas se analisar as políticas de inclusão que estão vigentes há pelo menos duas décadas- Declaração de Salamanca, 1994- o tema deveria estar mais no centro das discussões acadêmicas, que vise a capacidades e não as deficiências.



Discutir criticamente a produção acadêmica referente aos autistas é defender a urgência de promover a inclusão epistemológica dessas pessoas no meio científico, como autores e não como objetos. Conseqüentemente, os sujeitos autistas raramente são considerados participantes ativos no processo de produção de conhecimento sobre si mesmos, assemelhando aos processos de inclusão da maioria dos grupos minoritários como Indígenas e negros. Esse modelo, embora relevante em determinados contextos, não é suficiente para abarcar a complexidade das experiências e da diversidade autista (KAPP, 2020).

Diante das políticas de inclusão em nível nacional, ainda é pouca a representação de autistas em cursos superiores, o que por si só já merece uma crítica contundente aos sistemas educacionais brasileiros, pois as limitações estruturais, sociais e culturais representam desafios significativos, como a escassez de acessibilidade comunicacional, sensorial e institucional. Como é mostrado no gráfico:



Fonte: [pt.wikipedia.org](https://pt.wikipedia.org)+[15em.com.br](https://15em.com.br)+[15profemarli.com](https://15profemarli.com)+15

Dado que é reforçado pelo Censo 2022 (IBGE) que verificou que quase 50% das pessoas acima de 25 anos, não possui instrução escolar, no entanto, não frequenta a instrução formal, muito menos a Educação Superior.

A distribuição percentual das pessoas de 25 anos ou mais de idade segundo o nível de instrução indicou que 46,1% das pessoas com diagnóstico de autismo estavam no grupo sem instrução e fundamental incompleto, enquanto, na população geral, esse percentual era de 35,2%. Para os demais níveis de instrução, os percentuais da população com autismo foram inferiores aos observados na população geral. Destaca-se o grupo com médio completo e superior incompleto, no qual 25,4% das pessoas com autismo se encontravam, frente a 32,3% da população total. (<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>)

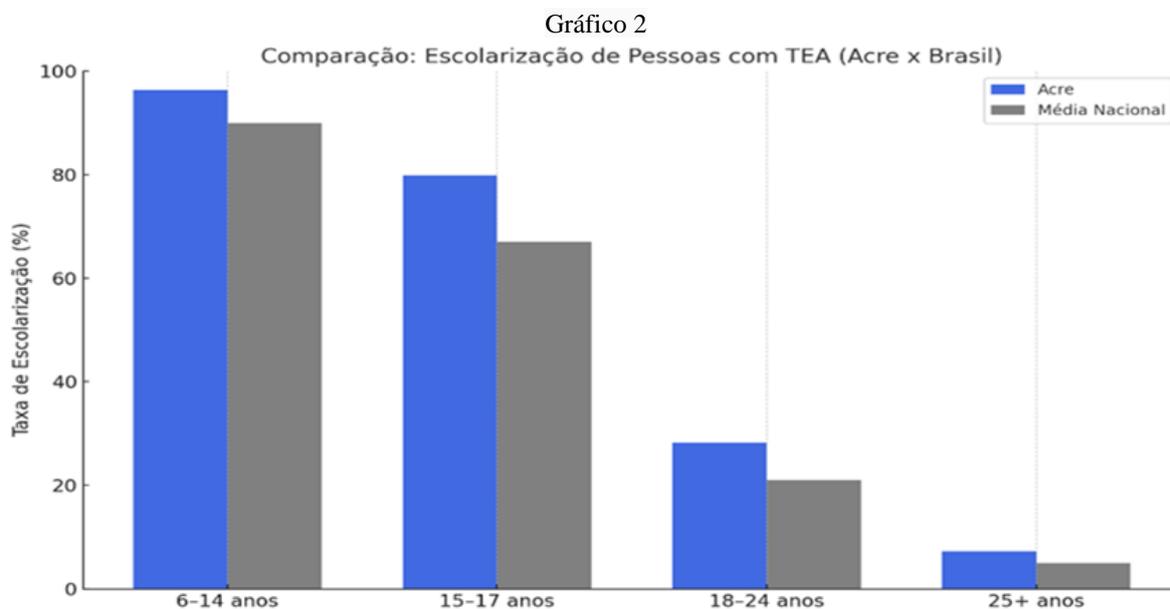
Pela primeira vez, o IBGE traz esses dados sobre a população portadora de autismo, sendo muito relevante para que políticas públicas possam ser elaboradas para sanar o problema da falta de instrução dessas pessoas. Problemática essa, verificada pela Revista Educação Especial em 2019, a



ausência desse público na educação superior. Os gráficos confirmam essa estatística. Diante disso, recorremos a Fanaia: “Entende-se, portanto, que a formação universitária e ensino fundamental e médio são duas faces da mesma moeda, mas paradoxalmente postos enquanto dois mundos tão próximos e ao mesmo tempo tão distantes”. (Fanaia.2008.pag.21).

O autor faz referência as formas que levam ao conhecimento histórico, o que reflete nos dias atuais as problemáticas de alunos autista em cursos superiores, um paradoxo que não pode ser relativizado, a inclusão deve ser na perspectiva que são sujeitos ativos no processo aprendizagem e não mais como pessoas que tem limitações que precisam ser assistidos, medicados e renegados as margens sociais pelas suas deficiências. Essa abordagem, não pode mais fazer parte de obstáculos intransponíveis. No entanto, não significa dizer que é uma trajetória fácil de ser percorrida.

Os obstáculos existentes representam o paradoxo descrito pelo autor, pois impactam diretamente a presença dos autistas nos espaços de pesquisa e na elaboração de trabalhos acadêmicos, ficando à mercê de que “alguém” fale por eles, assim, como sempre foi feito com os grupos minoritários -indígenas, quilombolas, LGBTQIA+ -. Esses problemas podem ser superados com políticas públicas voltadas para esse público, que contemplem professores/mediadores de aprendizagem e investimento em pesquisas sobre a diversidade do autismo, para entender e trabalhar as formas convenientes de inclui-los. Soma-se a isso, o formato tradicional da universidade, das apresentações e defesa de trabalhos científicos, que contempla uma minoria desse público, visto ser a dificuldade de socialização uma das características da síndrome. Dessa forma, as habilidades cognitivas e sensoriais dos autistas são podadas pelo modelo retrogrado de ensino, gerando um ambiente de exclusão implícita. Esses dados são representados no gráfico:



Fonte: [agenciadenoticias.ibge.gov.br](http://agenciadenoticias.ibge.gov.br)+1 [cartacapital.com.br](http://cartacapital.com.br)+1 [bbc.com](http://bbc.com)+1

As informações são relevantes pois revelam as disparidades, sobretudo no que diz respeito à inclusão educacional e à permanência dessas pessoas na escola ao longo do tempo. Nas faixas etárias mais jovens (5 a 14 anos), tanto o Acre quanto o Brasil apresentam altos índices de escolarização, evidenciando um avanço nas políticas de matrícula e acesso ao ensino fundamental. No entanto, a partir dos 15 anos, os dados mostram uma queda acentuada no percentual de estudantes com TEA frequentando a escola, especialmente no contexto acreano. Nesse contexto, é preciso analisar as causas dessa situação: falta de programas de mentoria inclusiva, especialmente entre os 17 e 24 anos — faixa onde a taxa de escolarização no Acre diminui — e ausência de capacitação adequada para educadores, com programas de formação continuada focados em estratégias de ensino para alunos com TEA.

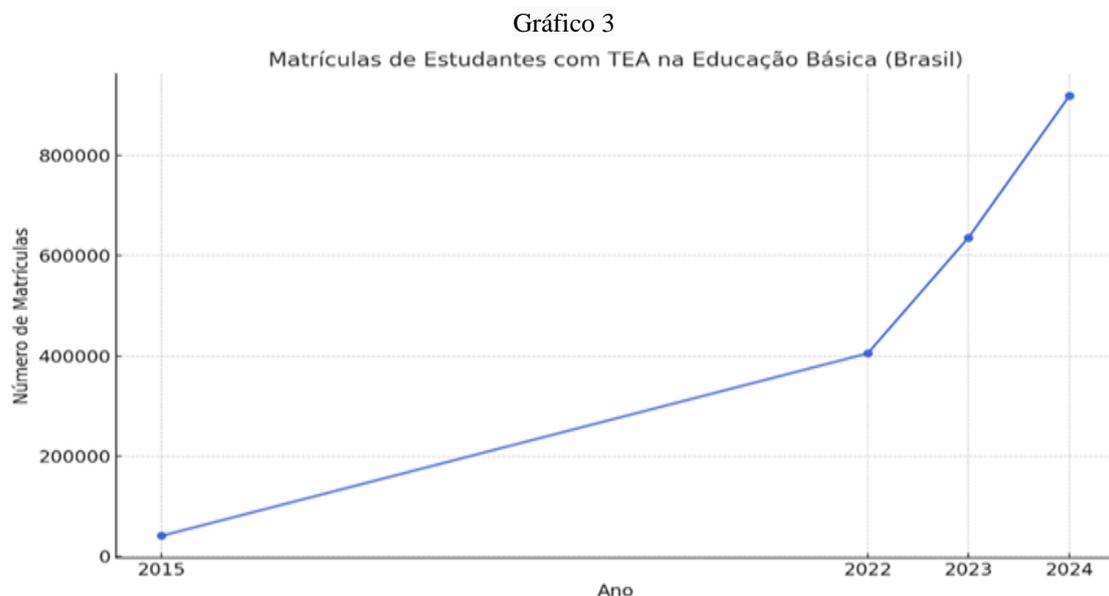
Essa lacuna evidente entre os 17 e 24 anos, quando a taxa de escolarização no Acre atinge o ponto mais baixo, aproxima-se consideravelmente da média nacional. Esse recuo pode refletir não apenas os desafios estruturais enfrentados por jovens com TEA para acessar o ensino médio e superior, mas também a ausência de suporte continuado, políticas públicas eficazes e ambientes educacionais adaptados às suas necessidades. Diante desse cenário, é urgente refletir sobre o papel do Estado na promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva e no fortalecimento de estratégias de permanência escolar.

A escolarização de pessoas com TEA não deve ser interrompida na adolescência, mas sim estimulada ao longo de toda a vida — do ensino infantil ao ensino superior e à educação profissional. O movimento da neurodiversidade propõe um novo paradigma, no qual as diferenças neurológicas são vistas como variações naturais da condição humana. Pesquisadores como Singer (1999) e Kapp (2020) defendem que autistas devem ser incluídos como sujeitos ativos na construção do conhecimento. Isso significa incentivar a participação de autistas em grupos de pesquisa, eventos científicos e na



publicação de artigos que expressem suas próprias perspectivas e experiências. Essa inclusão epistemológica é essencial para romper com a lógica hegemônica e promover uma ciência verdadeiramente inclusiva e plural. Nessa perspectiva, vislumbra-se o significativo aumento no número de alunos autistas matriculados nas escolas públicas do país, o que não significa que a inclusão esteja realmente acontecendo, porque ainda é muito frequente se ver nas escolas, cuidadores que passam todo o período da aula correndo atrás de alunos autistas, pelos pátios de escolas. Incluir e muito além disso, necessita que as políticas públicas sejam voltadas para a mediação de aprendizagem. Estar na escola, não é praticar a inclusão, e nesse aspecto as críticas ao Parecer 50 do CNE, que permite que a pessoa para acompanhar os alunos com TEA, seja profissionais sem nenhuma formação acadêmica.

O aumento dos alunos matriculados aumentou, mas a inclusão está de fato acontecendo? Afinal, estar no ambiente da escola não significa de nenhuma forma está incluso no processo de ensino/aprendizagem. O gráfico a seguir mostra esse percentual de aumento segundo IBGE (2022).



Fonte: [em.com.br+1porvir.org+1](http://em.com.br+1porvir.org+1)

. O próprio IBGE aponta possíveis causas para esse crescimento vertiginoso de matrículas, como maior acessibilidade institucional, aumento no número de diagnósticos e identificação mais precoce do TEA, políticas inclusivas que incentivam a matrícula em escolas regulares, mas que é bastante criticado por especialistas, visto que, se matricula, mas não capacitam quem irá recebê-los e incluí-los de fato, além de revisões diagnósticas (DSM-5), implantadas pelo parecer 50 do CNE. Isso reflete a predominância no ensino fundamental, auto índice de matrículas, indicando que a presença nas escolas começa cedo- o que não significa inclusão- mas que é rompida na transição para níveis educacionais superiores.

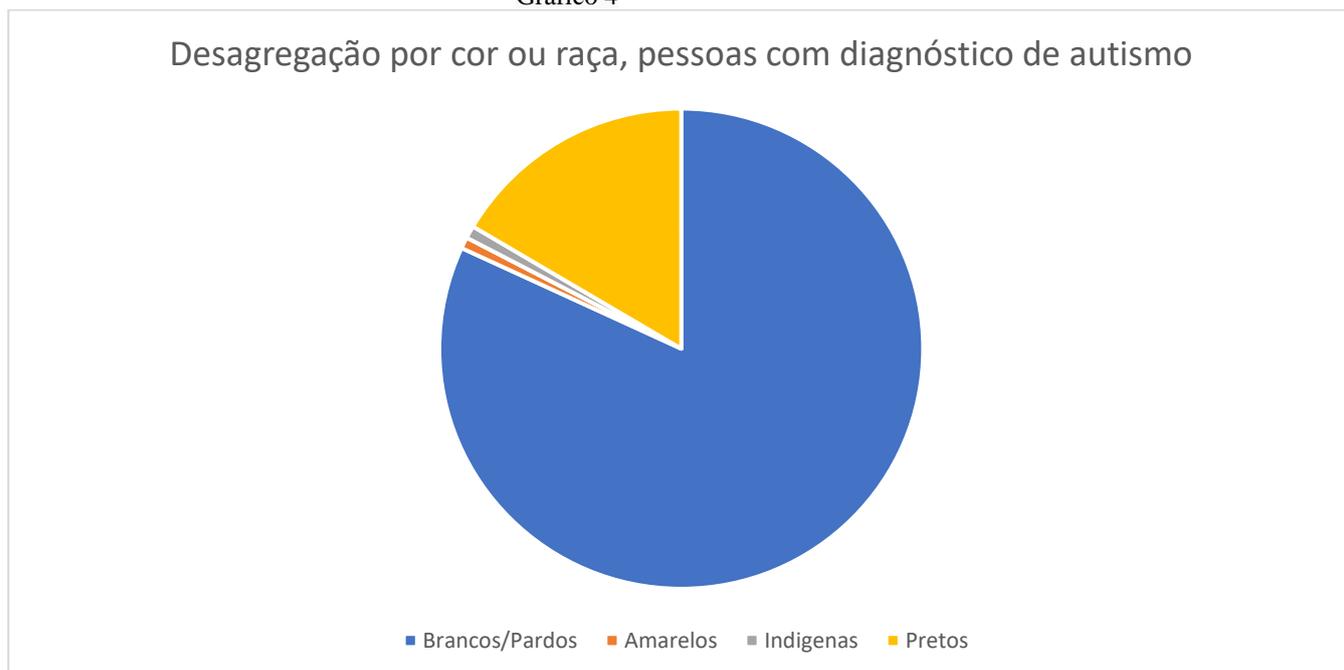


Quando se observa a taxa de estudantes com autismo em relação ao total de matriculados por curso, a alfabetização de jovens e adultos se destacou com o maior percentual: 4,7% dos seus frequentadores declararam esse diagnóstico. A proporção foi ainda mais expressiva entre estudantes de 15 a 17 anos (9,1%) e 18 a 24 anos (10,6%). Destaca-se, ainda, que 3,8% das crianças que frequentavam creche tinham diagnóstico de TEA. Já no ensino superior, esse percentual cai para 0,8%, refletindo os desafios enfrentados por estudantes com autismo para permanecer e progredir ao longo da trajetória educacional, sobretudo diante de barreiras de acesso, adaptação curricular e apoio institucional adequado. (<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>)

Outro dado importante que o Censo 2022 retratou foi em relação ao quantitativo de pessoas diagnosticadas, conforme a raça.

Na desagregação por cor ou raça, o maior percentual de pessoas com autismo se deu entre as pessoas declaradas brancas, com 1,3%, o que equivale a 1,1 milhão de pessoas. A menor prevalência está entre as pessoas de cor ou raça indígena, com 0,9%, o que representa 11,4 mil pessoas. Este percentual sobe para 1% quando consideradas também as pessoas de outra cor ou raça que se consideram indígenas. Entre as pessoas amarelas, 1,2% tinham diagnóstico de autismo, o que corresponde a 10,3 mil pessoas. Cerca de 221,7 mil pessoas pretas e 1,1 milhão de pessoas pardas possuem TEA (Transtorno do Espectro Autista), representando 1,1% de cada uma dessas populações. (<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>)

Gráfico 4



Fonte: Gráfico produzido Excel

Esse dado é mais uma prova da disparidade econômica entre negros e brancos no país, é sabido que para se obter o diagnóstico é necessário avaliação de equipe multidisciplinar o que demanda tempo e dinheiro, o que nem sempre as classes mais populares conseguem fazer. É óbvio que o sistema público de saúde oferece esse acompanhamento, porém a alta demanda por esses serviços provoca uma procura que o sistema não consegue atender de forma ágil.



É importante ressaltar que quanto mais cedo for o diagnóstico, mas respostas positivas terão as terapias e ao acompanhamento escolar. Claramente esses dados é reflexo da má distribuição de renda entre pretos e brancos. Quanto a questão regional, não apresenta tanta disparidade entre as regiões do país, sendo a incidência maior em pessoas do sexo masculino, o que muda na idade adulta, a partir de 44 anos de idade.

“Não existe grande diferença entre as Grandes Regiões. O Centro-Oeste têm uma proporção um pouco menor, com 1,1%, enquanto as demais têm 1,2% da população com diagnóstico de TEA. Em números absolutos, assim como para o total da população, o Sudeste concentra a maioria, com um pouco mais de um milhão de pessoas diagnosticadas com autismo, seguido pelo Nordeste, com 633 mil; Sul, com 348,4 mil; Norte; com 202 mil e Centro-Oeste, com 180 mil”, ressaltou Raphael Alves, membro da equipe técnica temática de pessoas com deficiência e pessoas diagnosticadas com transtorno do espectro autista do Censo Demográfico. (<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>)

Segundo os dados do IBGE, depois dos quarenta anos a perspectiva de maior número entre os homens é superada pelas mulheres. Fato, que é explicado pelas estatísticas que representa que os homens não procuram médicos com a mesma frequência que as mulheres, daí, a falta de diagnósticos nessa faixa etária.

A prevalência de TEA foi maior entre os homens em todos os grupos etários até 44 anos. Entre 45 e 49, 55 e 59 e 70 anos ou mais, os percentuais foram equivalentes entre os sexos de nascimento. Já nos grupos de 50 a 54 e 60 a 69 anos, as mulheres apresentaram prevalências ligeiramente superiores às dos homens, com diferença de 0,1 pontos percentuais. (<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>).

Mediante a esses dados, e devido à alta demanda evidenciada pelo censo 2022, pode ser traçado o perfil dessas pessoas, visto que, foi analisado o sexo, raça, região, faixa etária e escolaridade. A partir disso, espera-se que sejam feitos investimentos em capital econômico, social e humano, afim de reafirmar as políticas de inclusão, em todos os âmbitos da educação nacional. Entender esses dados, é fundamental para que os direcionamentos em relação a esse público, seja respeitando as peculiaridades individuais, planejando programas que abranjam desde a educação básica como o ensino superior- que está muito aquém do necessário- para que todos sejam contemplados em suas limitações.

O autismo não deve ser visto e estudado pela ótica da deficiência- como foi feito no século passado- no qual, os diagnósticos estavam voltados para entender qual nível de suporte deveria ser aplicado, o que incluía muitas vezes altas concentrações de medicamentos controlados. Na atualidade é preciso que os olhares se voltem para as potencialidades de cada indivíduo, pois entendemos que maioria possui um hiperfoco- representa alguma habilidade específica. Dessa maneira, o trabalho poderá ser menos árduo, pois os alunos com TEA receberão formações que valoriza, incluem e respeita suas especificidades. Soma-se a isso, o trabalho do professor que poderá direcionar adaptações que façam sentido para o aluno autista.



Essa pesquisa do IBGE, representa um avanço nos estudos sobre o Transtorno do Espectro Autista no país, pois são dados claros da representatividade em nível nacional dessa população, que nunca antes havia sido feito esse estudo. Analisar as demandas em torno dessa situação, discutir soluções para inserção e permanência na educação formal ao longo da vida é mais um desafio que a sociedade brasileira precisa enfrentar.

Desafiar as estruturas pré-estabelecidas sempre foi objetivo da educação, assim como é da História, e nesses contextos desafiadores é que se projeta grandes mudanças, o que não será diferente em relação aos autistas. Trabalhar com esses alunos, permitiu a professores, pais e alunos uma revisão da tradicional educação, voltada ao propósito de manutenção de classes. A educação moderna inclusiva, é o mais intenso movimento para valorização e respeito aos direitos humanos, pois coloca em evidência personagens que por muito tempo foram invisibilizados e silenciados pela sociedade.

Esse silenciamento a alguns grupos é tema de vários estudos, afinal os grupos minoritários por muito tempo foram pormenorizados, sendo relegados a passividade, tendo suas histórias contadas pelas narrativas colonizatórias, em que, o grande personagem estava representado pelo europeu branco, que tinha cultura e religião bem definida. Assim, esses grupos tiveram suas trajetórias idealizadas e escritas por quem não a conhecia. Destarte, o “não dito” é parte da história e representa um importante capítulo de toda a história nacional.

Na obra, *Educação Escolar Indígena E Ensino De História Na Perspectiva Decolonial: uma breve discussão sobre diferentes saberes a partir de um currículo inclusivo*, a autora Aldeci da Silva Dias descreve:

É importante analisar esses movimentos a partir de um mover da historicidade, visando resgatar aspectos de um substrato muito esquecido ou, quando lembrado, que venha vinculado a uma forte carga de estereótipo. O desafio é trazer essa discussão para o campo dos saberes locais, na sala de aula, demonstrando que os “invisíveis e subalternos” são detentores de um saber que ressignifica a história e que não existem saberes superiores e inferiores, mas diferentes. Isso pode ser resgatado a partir de elementos que estão contidos na memória, na historicidade, e que perpassam um enfrentamento pautado em um saber articulado com aspectos coloniais. (Dias.2023. pag.24)



## IMAGENS

AUTOR DESCONHECIDO. Para uma seleção justa, todos devem subir naquela árvore. Charge. Disponível em: <https://www.paratodos.net.br/?longdesc=43360>. Acesso em: 12 dez. 2025.

BANEGAS. Derechos Humanos. Charge. Fonte não identificada.

FERRAZ, Ricardo. Cumpri a lei de cotas, agora mostre sua “eficiência”! Charge. Disponível em: <https://www.deficienteciente.com.br/entrevista-com-o-cartunista-ricardo-ferraz.html>. Acesso em: 12 dez. 2025. Imagem compartilhada via Copilot. Acesso em: 12 dez. 2025.



## REFERÊNCIAS

Agencia IBGE Notícias, 2025. Censo 2022 identifica 2,4 milhões de pessoas diagnosticadas com autismo no Brasil | Agência de Notícias. Editoria: IBGE | Breno Siqueira | Arte: Licia Rubinstein

ALVES, Maria Lígia Isídio; SILVA, Severino Bezerra. Multiplicidade de saberes na prática pedagógica da educação de jovens e adultos: dialogando a partir do livro didático. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 31, p. 275-294, 2020.

ALVES, Maria Lígia Isídio; SILVA, Severino Bezerra. Multiplicidade de saberes na prática pedagógica da educação de jovens e adultos: dialogando a partir do livro didático. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 31, p. 275-294, 2020.

ANDRADE, Fabíola; ABREU, Teo Bueno; CARVALHO, Pedro Hollanda. Análise de livros didáticos da EJA sob o olhar da Educação Ambiental Crítica: existe transversalidade?. **Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental**, v. 27, n. 2, p. 1-29, 2022.

ANDRADE, M. A.; DAS AVES, A. Vida. O desafio de ensinar alunos deficientes visuais nas aulas de ciências: um estudo de caso na escola CEJA–Antônio Casagrande no município de Tangará da Serra–MT. **A EJA e o desafio de voltar a estudar: uma análise de dados numéricos**, p. 32, 2017.

ARAÚJO, Francisco de Assis Amorim. Importância do projeto político pedagógico para uma gestão escolar democrática. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 2, p. 16-16, 2021.

ARAÚJO, Francisco de Assis Amorim. Importância do projeto político pedagógico para uma gestão escolar democrática. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 2, p. 16-16, 2021.

ARAÚJO, Michell Pedruzzi Mendes; BRAVO, Dirlan de Oliveira Machado; DRAGO, Rogério. Inclusão escolar de um sujeito com síndrome de moebius na educação de jovens e adultos: um estudo de caso. **Revista Científica Intellecto**, v. 4, n. 2, 2019.

AZEVEDO, Danilo Pires; SALANDIM, Maria Ednéia. Livros didáticos de Matemática da EJA: uma análise com Hermenêutica de Profundidade. **Zetetike**, v. 27, p. e019019-e019019, 2019.

BASOMBRI, C. apud: SILVA, Claudia R.P. SILVA. O ensino de história e a educação em direitos humanos: uma prática interdisciplinar do 6. ao 9. na educação básica Amambai, MS: UEMS, 2021. pag.22 (1992) *Educación y ciudadanía: la educación para los derechos humanos en América Latina. Perú*. Ceaal; IDL; Tarea. pag.33

BITTENCOURT, C. F. **Reflexões sobre o ensino de História. Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 127–149, maio 2018.

BRASIL. Constituição Federal. **DA EDUCAÇÃO** Art. 205,206

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm).

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). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.



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

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca**, Espanha.1994.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948.

DELOU, C. M. C. Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Inclusão. In: DELOU, C. M. Educação Especial e a Inclusão no Cenário ESTEBAN, M. T. Repensando o fracasso escolar. **Cadernos CEDES**. V. 28, p. 75-86. Campinas: Papirus, 1992.

DELOU, C. M. C. Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Inclusão. In: DELOU, C. M. Educação Especial e a Inclusão no Cenário ESTEBAN, M. T. Repensando o fracasso escolar. **Cadernos CEDES**. V. 28, p. 75-86. Campinas: Papirus, 1992.

DIAS. Aldeci da Silva. Ensino de História, Interculturalidades e Formação Docente

DIAS. Aldeci da Silva. Ensino de História, Interculturalidades e Formação Docente. **Educação Escolar Indígena e Ensino De História Na Perspectiva Decolonial: uma breve discussão sobre diferentes saberes a partir de um currículo inclusivo**. Organização: Geórgia Pereira Lima. Circe Maria Fernandes Bittencourt. Edufac, 2023.

Educação Escolar Indígena e Ensino De História Na Perspectiva Decolonial: uma breve discussão sobre diferentes saberes a partir de um currículo inclusivo. Organização: Geórgia Pereira Lima. Circe Maria Fernandes Bittencourt. Edufac, 2023.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: Conheça o histórico da legislação sobre inclusão - Todos Pela Educação. <https://todospelaeducacao.org.br/>

FANAIA, João Edson de Arruda. História, saber acadêmico e saber escolar: um diálogo possível? *Coletâneas do nosso tempo*, v. 8, n. 8, p. 37-52, 2010.

FANAIA. João Edson de Arruda. História, Saber Acadêmico e Saber Escolar: Um Diálogo Possível? 2008.pag.

HESSEN, J. **Teoria do conhecimento**. Tradução de João Vergílio Gallerani Cuter. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

HUNT.Lynn.A Invenção dos Direitos Humanos: uma história. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – **IBGE**. *Censo Demográfico 2022: características da população com deficiência*. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

KANT, I. (1974). **Crítica da Razão Prática**. Rio de Janeiro: Ediouro. (trabalho original publicado em 1788).

KAPP, Steven K. *Autistic Community and the Neurodiversity Movement: Stories from the Frontline*. Palgrave Macmillan, 2020.



LIMA, IBR. A dança como expressão política de resistência e existência de uma cultura juvenil v. Políticas e Cultura em Revisa. Salvador, V.11 n° 2, p 16-34, Jul. Dez de 2018.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? 1. ed. São Paulo: Summus, 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MARQUES, Jardel Delgado. **Resenha do livro "Inclusão escolar- O que é? Por quê? Como fazer?"**. Revista Educação Pública, v. 20, nº 45, 24 de novembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/45/resenha-do-livro-inclusao-escolar-o-que-e-por-que-como-fazer>

MARQUES, Denílson. **Ensino de História, Interculturalidades e Formação Docente, Diversidade, Inclusão Social e Educação: o preconceito e seus desdobramentos no espaço escolar**. Pag. 87

MILTON, Damian. "On the ontological status of autism: the 'double empathy problem'." *Disability & Society*, v. 29, n. 6, 2014.

NASCIMENTO, Rita de Cássia Souza. **Reflexões sobre a educação inclusiva e sua implicação no desenvolvimento da aprendizagem de alunos com necessidades especiais. APRENDER-Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, n. 2, 2004.

NEURODIVERSITY MOVEMENT. Disponível em: NEURODIVERSITY MOVEMENT. Disponível em: <https://neurodiversitymovement.org/> (acesso em junho de 2025).

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Educação inclusiva: com os pingos nos "is"*. São Paulo: Cortez, 2011.

PINHEIRO, Renata Kabke Kabke; SILVA, Márcia Alves. Gênero em Livros Didáticos: Análise de dois livros da EJA (Língua Portuguesa e Línguas Estrangeiras Modernas). **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 14, n. 2s1, p. 792-814, 2019.

PINHEIRO, Renata Kabke Kabke; SILVA, Márcia Alves. Gênero em Livros Didáticos: Análise de dois livros da EJA (Língua Portuguesa e Línguas Estrangeiras Modernas). **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 14, n. 2s1, p. 792-814, 2019.

PLATAO. A República. Ed. Nova Cultural.2000. São Paulo. Pag. 163

RIBEIRO, Anderson de Oliveira; SILVA, Gustavo de Paiva; OLIVEIRA, Silvana Carreiro de. ENSINO BASEADO EM PROJETO. **Simpósio**, [S.l.], n. 8, mar. 2020. ISSN 2317-5974. Disponível em: <<http://revista.ugb.edu.br/ojs302/index.php/simposio/article/view/2051>>. Acesso em: 14 jul. 2024.

SANTOS, Agnaldo Pedro; JÚNIOR, José Veiga. VIÑAL; AMORIM, Antônio. O ensino de língua inglesa e os sujeitos da EJA: um olhar sobre o livro didático de inglês. **Revista X**, v. 15, n. 7, p. 308-330, 2020.

SANTOS, Agnaldo Pedro; JÚNIOR, José Veiga. VIÑAL; AMORIM, Antônio. O ensino de língua inglesa e os sujeitos da EJA: um olhar sobre o livro didático de inglês. **Revista X**, v. 15, n. 7, p. 308-330, 2020.



SILVA, Ana Paula. *Autismo e práticas pedagógicas inclusivas: desafios e possibilidades*. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 215–230, 2019.

SILVA, Márcia Alves da; PINHEIRO, Renata Kabke. A interseccionalidade de gênero, raça e classe em livros didáticos de EJA. **Revista da FAEDEB: Educação e Contemporaneidade**, v. 28, n. 54, p. 43-58, 2019.

SILVA, Márcia Alves da; PINHEIRO, Renata Kabke. A interseccionalidade de gênero, raça e classe em livros didáticos de EJA. **Revista da FAEDEB: Educação e Contemporaneidade**, v. 28, n. 54, p. 43-58, 2019.

SILVA, Maria Celia Luiz Corrêa; SILVA, Marcela Luiz Corrêa. Gestão democrática e o projeto político pedagógico: participação e construção coletiva na escola. **Cadernos da Pedagogia**, v. 14, n. 27, 2020.

SILVA, Maria Celia Luiz Corrêa; SILVA, Marcela Luiz Corrêa. Gestão democrática e o projeto político pedagógico: participação e construção coletiva na escola. **Cadernos da Pedagogia**, v. 14, n. 27, 2020.

SINGER, Judy. *Why can't you be normal for once in your life?* In: Corker, M.; French, S. *Disability Discourse*. London: Open University Press, 1999.

SINGER, Judy. *Why can't you be normal for once in your life?* In: Corker, M.; French, S. *Disability Discourse*. London: Open University Press, 1999.

SIQUEIRA, Rafael Moreira; ARAÚJO, Franciele dos Santos; FREITAS, Gilsélia Macedo Cardoso. Alfabetização científica no ensino de química: uma análise por meio de um livro didático para a EJA. **Ensino de Ciências e Tecnologia em Revista–ENCITEC**, v. 11, n. 3, p. 20-41, 2021.

SIQUEIRA, Rafael Moreira; ARAÚJO, Franciele dos Santos; FREITAS, Gilsélia Macedo Cardoso. Alfabetização científica no ensino de química: uma análise por meio de um livro didático para a EJA. **Ensino de Ciências e Tecnologia em Revista–ENCITEC**, v. 11, n. 3, p. 20-41, 2021.

SOARES, J. S.; NASCIMENTO NGANGA, João Gabriel. Ensino de História a partir de “novas” epistemologias. In: Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior; Ivete Batista da Silva Almeida. (Org.). **Ensino de História em Perspectiva Decolonial**. 1ed. São Leopoldo: Editora Oikos, 2022, v. 1, p. 115-132.

SOUZA, Magna Maria Marques de. **Contribuições da arte na educação inclusiva**. Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS. UAB/UnB.2011