ISSN: 2358-8829

ENTRE TRAÇOS E DESCOBERTAS: contribuições do desenho para o fortalecimento da autoestima de um estudante com Transtorno do Espectro Autista

Luana Pasti Braga [1]
João Carlos Pereira Pasti Braga [2]

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar se concretiza nas relações que a escola constrói com seus estudantes e nas oportunidades que lhes oferece para participar, aprender e reconhecer suas próprias capacidades. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, esse compromisso exige atenção aos diferentes modos de expressão, aos interesses e às necessidades de apoio das crianças. Entre fevereiro e julho de 2026, em uma turma do 3º ano da rede municipal de Belford Roxo, no estado do Rio de Janeiro, o reconhecimento do interesse de um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) pelo desenho e pela pintura abriu possibilidades para reorganizar sua participação no cotidiano escolar.

Antes dessa abordagem, o estudante apresentava dificuldades acentuadas de interação com a turma e de regulação no ambiente da sala de aula. Havia momentos de gritos, intensa produção de ruídos, subida sobre a carteira e comportamentos autolesivos. Essas manifestações demandavam atenção da professora e dificultavam sua participação nas atividades e nas relações com os colegas. A construção de uma proposta que acolhesse suas necessidades e valorizasse suas potencialidades tornou-se, nesse contexto, parte central do trabalho pedagógico.

A observação de seu interesse pela expressão artística possibilitou incorporar momentos de desenho e pintura à rotina. Ao se dedicar a essas produções, o estudante passou a apresentar períodos de maior tranquilidade e concentração, inclusive quando a turma estava mais agitada. A expectativa de realizar uma atividade de que gostava

[1] Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Anhanguera, luapasti@email.com;
[2] Graduado pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estaudal Vale do Acaraú - UVA, programador.joao@gmail.com.

também passou a mobilizar seu envolvimento nas demais tarefas: concentrava-se para concluí-las e, em seguida, dedicar-se ao desenho. Ao longo desse percurso, ampliou a interação com os colegas, passou a ajudá-los e manifestou o desejo de ser professor, tomando sua professora como inspiração.

A experiência dialoga com a compreensão de inclusão escolar discutida por Mendes (2017), para quem é necessário considerar os efeitos da escolarização na participação social e no acesso à aprendizagem. Também se aproxima da defesa do direito de aprender presente em Vieira, Hernandez-Piloto e Ramos (2017), que enfatizam a importância de práticas pedagógicas articuladas às singularidades dos estudantes e ao currículo. A coletânea organizada por Victor, Vieira e Oliveira (2017) oferece, assim, fundamentos para examinar como o reconhecimento de uma potencialidade pode orientar decisões docentes e ampliar possibilidades de participação.

O objetivo deste trabalho é analisar as contribuições do desenho e da pintura para o fortalecimento da autoestima e para o engajamento escolar de um estudante com TEA. Busca-se compreender como a incorporação dessas atividades à rotina se relacionou com a tranquilidade durante as propostas, a concentração nas tarefas e a construção de relações de colaboração com os colegas. A questão orientadora é de que maneira uma prática pedagógica apoiada no interesse do estudante pode favorecer sua participação e sua percepção de capacidade no espaço escolar?

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, configurada como relato de experiência, construída a partir das observações da prática docente registradas no diário de bordo da professora entre fevereiro e julho de 2026. A discussão acompanha o percurso do estudante, articulando as dificuldades iniciais, a organização dos momentos de expressão artística e as mudanças observadas. Os resultados indicam que o desenho e a pintura se constituíram como pontos de apoio para uma rotina mais tranquila e participativa. Sua contribuição para a autoestima é interpretada a partir da maior autoconfiança, da possibilidade de ajudar os colegas e da projeção de si em uma atividade socialmente significativa: ser professor.

METODOLOGIA

ISSN: 2358-8829

A experiência pedagógica ocorreu entre fevereiro e julho de 2026, em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Belford Roxo, RJ. O acompanhamento focalizou um estudante com TEA, considerando sua participação nas atividades escolares, suas relações com a turma e as mudanças observadas após a incorporação do desenho e da pintura à rotina. A abordagem qualitativa permitiu examinar esse percurso em seu contexto, relacionando as manifestações do estudante às condições pedagógicas construídas em sala de aula.

O diário de bordo da professora constituiu a fonte dos dados da pesquisa. Nele foram registradas observações do cotidiano da turma e da participação do estudante ao longo das atividades, no período de fevereiro a julho de 2026. O acompanhamento voltou-se para as dificuldades de interação e de regulação inicialmente presentes, o envolvimento durante o desenho e a pintura, a concentração nas demais tarefas e as iniciativas de aproximação e ajuda aos colegas. A manifestação do desejo de ser professor também integra o relato por sua relação com o vínculo estabelecido com a docente e com a maneira como o estudante passou a projetar suas possibilidades.

Os registros extraídos do diário de bordo da professora foram identificados pela sigla RDB, seguida de numeração sequencial de 01 a 10, respeitando sua ordem no documento original. Utilizados nas citações diretas e indiretas ao longo do artigo, esses códigos permitem localizar os registros que fundamentam a análise e relacionar as observações do cotidiano escolar às discussões desenvolvidas.

A abordagem pedagógica partiu do reconhecimento do interesse do estudante pelo desenho e pela pintura (RDB-02). Foram incorporados à rotina momentos nos quais ele podia se dedicar a essas atividades (RDB-03). Com a continuidade da experiência, a possibilidade de desenhar após realizar as tarefas passou a integrar sua organização no cotidiano escolar (RDB-06). A professora acompanhou tanto sua participação nos momentos de expressão artística quanto o envolvimento nas atividades que os antecediam e suas relações com os demais estudantes.

A análise dos registros do diário de bordo foi organizada em quatro categorias: acolhimento das dificuldades e reconhecimento das potencialidades; desenho e pintura na construção de uma rotina de tranquilidade; concentração e envolvimento nas atividades escolares; e interação, colaboração e fortalecimento da autoestima. As categorias permitem relacionar as mudanças observadas à mediação pedagógica, preservando a

ISSN: 2358-8829

conexão entre o que aconteceu na sala de aula e as reflexões produzidas a partir da experiência.

REFERENCIAL TEÓRICO

Mendes (2017) discute a inclusão escolar a partir dos efeitos que a experiência na escola produz na vida dos estudantes. Sua análise evidencia que a matrícula, a aceitação social e a apropriação dos conhecimentos precisam ser consideradas em conjunto. Essa perspectiva ajuda a compreender o percurso documentado no diário de bordo: a ampliação da participação do estudante envolve tanto sua relação com as tarefas quanto a possibilidade de estabelecer vínculos, contribuir com os colegas e ocupar diferentes posições na vida da turma (RDB-07; RDB-08; RDB-09).

Ao abordar as relações entre currículo e educação especial, Vieira, Hernandez-Piloto e Ramos (2017) defendem práticas que assegurem o direito de aprender e questionam propostas simplificadas ou desconectadas da escolarização comum. O reconhecimento das singularidades exige que o professor construa caminhos de acesso às experiências educativas. Nesse sentido, conhecer os interesses do estudante oferece elementos para o planejamento e para a organização dos apoios de que ele necessita ao participar das atividades.

Essa compreensão encontra respaldo na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, instituída pela Lei nº 13.146/2015. O artigo 27 assegura uma educação inclusiva orientada ao desenvolvimento das potencialidades de cada estudante, considerando suas características, seus interesses e suas necessidades de aprendizagem. O artigo 28, especialmente nos incisos II, V e IX, atribui ao poder público a responsabilidade de promover condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, mediante a eliminação de barreiras, a adoção de medidas individuais e coletivas e a oferta de apoios que valorizem a criatividade, as habilidades e os interesses dos estudantes (Brasil, 2015).

Esses dispositivos fundamentam um planejamento pedagógico atento às possibilidades de expressão e participação de cada criança. Na experiência analisada, o reconhecimento do interesse pelo desenho e pela pintura e sua incorporação à rotina escolar podem ser compreendidos como ações que dialogam com essas diretrizes, ao

ISSN: 2358-8829

orientar a construção de oportunidades de envolvimento nas atividades da turma (RDB-02; RDB-03).

O interesse pelo desenho pode constituir um desses caminhos quando é considerado em relação ao conjunto da rotina escolar (Vieira; Hernandez-Piloto; Ramos, 2017). Na experiência analisada, a expressão artística passou a se relacionar com a organização do tempo, a concentração e o envolvimento em outras tarefas (RDB-06; RDB-07). Sua relevância pedagógica encontra-se nessa articulação: uma atividade significativa para o estudante contribuiu para ampliar sua disponibilidade de participação em diferentes momentos da aula.

Essa contribuição permite aproximar aprendizagem e autoestima. A escola participa da construção da imagem que o estudante elabora de si ao oferecer experiências em que ele pode produzir, aprender e contribuir. O reconhecimento de uma capacidade torna-se especialmente significativo quando se traduz em oportunidades concretas de participação.

Oliveira e Victor (2017) analisam as relações históricas entre medicina e pedagogia na educação de crianças com autismo e defendem a construção de um saber pedagógico sobre seus processos de escolarização. Essa discussão valoriza o conhecimento produzido no encontro entre professor e estudante: a observação de seus interesses, de suas respostas às propostas e das condições que favorecem sua participação. O trabalho docente precisa reconhecer a criança em sua trajetória e nas relações que estabelece com o ambiente escolar.

O olhar atento da professora permitiu reconhecer, em meio às dificuldades de interação e aos momentos de intensa agitação, o interesse pelo desenho e pela pintura (RDB-01; RDB-02). A observação dessa potencialidade ofereceu uma direção para o planejamento. Ela passou a contar com uma atividade significativa para o estudante, por meio da qual foi possível construir momentos de maior tranquilidade e reorganizar sua relação com a rotina (RDB-03; RDB-04; RDB-06).

Vieira, Hernandez-Piloto e Ramos (2017) apresentam uma experiência em que a ilustração integra atividades de interpretação, colaboração entre estudantes e mediação docente. A produção gráfica compõe uma proposta de acesso ao conhecimento e de participação no trabalho da turma. Esse exemplo oferece um diálogo com o presente relato ao evidenciar possibilidades de inserir o desenho em relações pedagógicas que reconheçam diferentes formas de expressão.

ISSN: 2358-8829

Na experiência aqui discutida, a expressão artística assumiu importância na construção de uma rotina em que o estudante passou a se mostrar mais tranquilo e concentrado (RDB-04). A possibilidade de realizar uma atividade de seu interesse criou um ponto de apoio no cotidiano. Em articulação com a mediação da professora, esse envolvimento foi acompanhado de mudanças nas relações com as tarefas e com os colegas, ampliando os espaços em que o estudante podia expressar suas capacidades (RDB-07; RDB-08; RDB-09).

A autoestima é compreendida, neste trabalho, em sua relação com as experiências de reconhecimento e de participação na escola. A maior confiança para se envolver nas atividades, a possibilidade de ajudar outras crianças e o desejo de ser professor oferecem indícios de uma percepção mais positiva de suas próprias possibilidades (RDB-07; RDB-09; RDB-10). O vínculo com a professora adquire relevância nesse processo: ela aparece como uma referência com a qual o estudante se identifica e a partir da qual imagina uma possibilidade para seu futuro (RDB-10).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No início da experiência, o estudante apresentava dificuldades de interação com os colegas e de regulação no ambiente escolar, manifestadas por episódios de gritos, produção intensa de ruídos, subida sobre a carteira e comportamentos autolesivos (RDB-01). Essas situações demandavam atenção às suas necessidades e à organização do trabalho pedagógico, especialmente à construção de uma rotina que favorecesse seu bem-estar, suas relações com a turma e seu envolvimento nas atividades escolares.

As dificuldades de aproximação com os colegas também compunham esse cenário. O estudante encontrava obstáculos para participar das relações da turma, e os momentos de agitação dificultavam a continuidade de seu envolvimento nas propostas (RDB-01). A professora precisava desenvolver caminhos pelos quais pudesse estabelecer uma relação pedagógica mais favorável à sua participação. Foi nesse contexto que o interesse pelo desenho e pela pintura se destacou como uma possibilidade de trabalho (RDB-02).

Ao reconhecer esse interesse, a docente incorporou momentos de expressão artística à rotina (RDB-02; RDB-03). A decisão partiu de uma potencialidade já demonstrada pelo estudante e permitiu organizar situações nas quais ele se envolvia com

maior disponibilidade. O desenho e a pintura passaram a oferecer um ponto de encontro entre aquilo que lhe despertava interesse e as possibilidades de organização do cotidiano escolar.

Esse movimento aproxima-se da discussão de Oliveira e Victor (2017) sobre a construção de um saber pedagógico acerca da escolarização de crianças com autismo. A observação do estudante em situações concretas produziu uma informação decisiva para a prática: havia uma atividade capaz de mobilizar seu interesse e sustentar seu envolvimento (RDB-02; RDB-04). A partir dela, a professora encontrou uma forma de construir novas possibilidades de participação, considerando suas necessidades e suas capacidades.

O reconhecimento dessa potencialidade também ampliou o modo de compreender a presença do estudante na sala. As dificuldades continuavam a demandar atenção, mas o planejamento passou a contar com uma experiência em que ele demonstrava concentração e capacidade de se dedicar a uma produção (RDB-04). O interesse artístico tornou-se, assim, uma referência para a ação docente e para a construção de uma rotina mais favorável ao seu envolvimento.

Com a possibilidade de dedicar parte do tempo escolar ao desenho e à pintura, o estudante passou a apresentar momentos de maior tranquilidade (RDB-03; RDB-04). Durante essas atividades, concentrava-se em sua produção e conseguia manter o envolvimento mesmo quando a turma estava mais agitada. A professora registrou: “a movimentação e os ruídos do entorno pareciam mobilizar menos sua atenção enquanto desenhava ou pintava” (RDB-05).

Esse achado é significativo porque mostra uma mudança nas condições de sua participação em sala de aula. Em um cotidiano anteriormente marcado por frequentes desafios de regulação, os momentos de expressão artística passaram a constituir situações nas quais ele conseguia permanecer concentrado em uma atividade (RDB-01; RDB-04). A tranquilidade observada estava associada a um fazer que despertava seu interesse e que passou a encontrar lugar na rotina escolar.

O desenho e a pintura assumiram, desse modo, uma função de apoio à organização do estudante naquele contexto. Ao dedicar-se à produção, ele dispunha de uma atividade com a qual mantinha envolvimento e à qual direcionava sua atenção (RDB-04). A regularidade desses momentos contribuiu para que a professora reconhecesse uma

ISSN: 2358-8829

possibilidade de organizar o cotidiano considerando suas formas de participação e suas necessidades.

A experiência evidencia a importância de observar o que favorece o envolvimento de cada criança. A mesma sala, com suas movimentações e interações, passou a comportar momentos nos quais o estudante conseguia se concentrar e produzir com maior tranquilidade (RDB-04; RDB-05). O interesse artístico ofereceu uma condição de participação relevante dentro do próprio ambiente da turma, permitindo que ele encontrasse uma atividade significativa em meio à dinâmica coletiva.

Em diálogo com Vieira, Hernandez-Piloto e Ramos (2017), o resultado reforça a importância de organizar condições pedagógicas a partir dos sujeitos concretos que frequentam a escola. O recurso ganha sentido quando o professor acompanha seus efeitos no cotidiano e o articula ao percurso do estudante. Nos registros do diário de bordo, a contribuição mais evidente dos momentos de desenho e pintura foi a construção de períodos de tranquilidade e concentração, que passaram a integrar sua experiência escolar (RDB-04).

As mudanças observadas também alcançaram a relação do estudante com as tarefas que antecediam o desenho. A possibilidade de realizar posteriormente uma atividade de seu interesse passou a mobilizar sua concentração. Conforme documentado no diário de bordo da professora: “ele se dedica às propostas para terminá-las e, em seguida, iniciar seu momento de desenhar ou pintar” (RDB-06; RDB-07). Essa sequência tornou-se uma referência na organização de sua participação ao longo da rotina.

O resultado indica que o interesse pela expressão artística passou a se relacionar com outros momentos da aula. A expectativa de desenhar oferecia ao estudante uma finalidade próxima e reconhecível para organizar suas ações. Sua atenção às tarefas ganhou uma direção que fazia sentido para ele, favorecendo o envolvimento no que precisava realizar antes de se dedicar à produção artística .

A observação é relevante para o planejamento porque evidencia uma conexão entre interesse, organização temporal e participação. A professora identificou uma atividade significativa e acompanhou como sua presença na rotina repercutia nas demais propostas. O estudante passou a relacionar a realização das tarefas ao momento seguinte, demonstrando maior concentração para concluí-las. Esse movimento ampliou as possibilidades de continuidade do trabalho pedagógico.

ISSN: 2358-8829

A leitura desse processo, à luz de Vieira, Hernandez-Piloto e Ramos (2017), aponta para a importância de manter a articulação entre os apoios oferecidos e as experiências escolares. Os registros do diário de bordo indicam que a atividade artística se conectou ao envolvimento em outras tarefas. Seu lugar na rotina contribuiu para sustentar a participação do estudante e ofereceu à docente uma possibilidade de aproximá-lo das propostas da turma.

A conclusão das tarefas e a maior concentração representam avanços na participação. A avaliação pedagógica pode dar continuidade a esse acompanhamento, observando também a compreensão dos conteúdos, as estratégias utilizadas e os apoios necessários. Ao mesmo tempo, a rotina precisa preservar a função acolhedora da expressão artística, considerando as necessidades do estudante em cada situação. A relação construída entre tarefas e desenho torna-se produtiva quando favorece sua participação e permite ajustar as propostas ao seu percurso.

As anotações do diário de bordo documentam mudanças nas relações do estudante com os colegas ao longo do período de acompanhamento. A dificuldade inicial de interação deu lugar a possibilidades de aproximação, “e ele passou a participar de situações nas quais também ajudava outras crianças” (RDB-09). Esse movimento constitui um dos resultados mais expressivos do relato, pois amplia o sentido da inclusão para além da realização individual das tarefas.

A possibilidade de ajudar os colegas indica uma mudança no lugar ocupado pelo estudante nas relações da turma. Ele passa a contribuir para a experiência de outras crianças e a participar de uma relação de reciprocidade (RDB-09). Sua presença pode ser reconhecida por aquilo que oferece ao grupo, enquanto a interação se constrói em torno de ações compartilhadas no cotidiano escolar.

Esse resultado dialoga com Mendes (2017), cuja discussão permite compreender a inclusão a partir dos efeitos da escolarização na vida dos sujeitos. Nos registros do diário de bordo, a maior interação e as iniciativas de ajuda evidenciam uma ampliação da participação social na turma (RDB-08; RDB-09). A escola se torna um espaço em que o estudante pode estabelecer relações e experimentar possibilidades de colaboração, articuladas ao seu envolvimento nas atividades.

A contribuição para a autoestima pode ser compreendida a partir dessas experiências de participação. Dedicar-se a uma produção, concluir tarefas e ajudar colegas são situações nas quais o estudante pode reconhecer suas capacidades. Os indícios

ISSN: 2358-8829

de fortalecimento da autoconfiança presentes no diário de bordo encontram correspondência nessas experiências (RDB-04; RDB-07; RDB-09).

Nesse contexto, o diário de bordo registra o desejo do estudante de ser professor, inspirado pela própria professora (RDB-10). Essa manifestação adquire especial significado. O estudante projeta-se em uma atividade que associa à pessoa com quem mantém uma relação educativa importante. A docência aparece como uma possibilidade com a qual se identifica, sugerindo valorização do vínculo e reconhecimento de si como alguém que pode, no futuro, ensinar e contribuir com outras pessoas.

Há uma aproximação entre esse desejo e as iniciativas de ajudar os colegas. Em ambos os casos, o estudante se coloca em uma posição de contribuição: participa do cotidiano auxiliando outras crianças e imagina uma atividade futura ligada ao ensino (RDB-09; RDB-10). Essa relação permite interpretar sua fala como um indício de autoconfiança e de ampliação das possibilidades que atribui a si, no contexto do vínculo construído com a professora.

Vieira, Hernandez-Piloto e Ramos (2017) oferecem uma contribuição para essa leitura ao relacionar educação, formação humana e reconhecimento da capacidade de realizar escolhas. O desejo expresso pelo estudante revela uma possibilidade de projeção de futuro a partir de uma experiência presente (RDB-10). A relação pedagógica passa a integrar a forma como ele imagina o que pode ser e fazer.

O conjunto dos resultados permite compreender o desenho e a pintura como componentes de uma reorganização da experiência escolar do estudante. O interesse artístico foi reconhecido pela professora e incorporado à rotina (RDB-02; RDB-03); os momentos de produção passaram a ser acompanhados de maior tranquilidade (RDB-04); a expectativa de desenhar favoreceu a concentração nas tarefas (RDB-06; RDB-07); e as relações com os colegas se ampliaram, incluindo iniciativas de ajuda (RDB-08; RDB-09). Essas mudanças compõem um percurso de participação que articula atividade, vínculo e reconhecimento.

A contribuição da prática reside nessa articulação. O desenho e a pintura ganharam espaço por meio de uma decisão docente sustentada na observação do estudante. A continuidade do acompanhamento permitiu perceber repercussões em diferentes dimensões da rotina e reconhecer novas possibilidades de envolvimento. A experiência evidencia, assim, o valor de um planejamento atento ao que a criança demonstra, às condições em que participa e às relações que constrói.

ISSN: 2358-8829

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência desenvolvida entre fevereiro e julho de 2026, em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de Belford Roxo, evidenciou que o reconhecimento do interesse de um estudante com TEA pelo desenho e pela pintura contribuiu para ampliar sua participação escolar (RDB-02; RDB-03; RDB-07; RDB-08). Diante das dificuldades iniciais de interação e de regulação, a incorporação dessas atividades à rotina favoreceu momentos de maior tranquilidade e concentração, mesmo quando a turma estava mais agitada (RDB-01; RDB-03; RDB-04; RDB-05).

As contribuições se estenderam ao envolvimento nas demais tarefas. A expectativa de desenhar ou pintar após realizá-las passou a mobilizar a concentração do estudante e favoreceu sua organização na sequência das atividades (RDB-06; RDB-07). A expressão artística tornou-se, assim, uma referência significativa no cotidiano e um ponto de apoio para ampliar sua disponibilidade de participação nas propostas escolares.

No campo das relações, o estudante passou a interagir mais com os colegas e a ajudá-los (RDB-08; RDB-09). Essas iniciativas revelam uma ampliação de seu lugar na turma, marcada pela possibilidade de colaborar e de ter suas capacidades reconhecidas. O desejo de ser professor, inspirado pela própria docente, acrescenta a esse percurso uma projeção positiva de futuro e um indício da importância assumida pelo vínculo pedagógico (RDB-10).

O fortalecimento da autoestima é compreendido a partir desse conjunto de manifestações: maior autoconfiança, participação nas tarefas, contribuição nas relações com os colegas e reconhecimento de uma possibilidade futura para si (RDB-07; RDB-09; RDB-10). O desenho e a pintura integraram esse processo ao oferecer uma atividade significativa, inserida em uma rotina acompanhada pela professora (RDB-02; RDB-03; RDB-04). A observação atenta e a valorização das potencialidades constituíram elementos centrais para a construção dessas oportunidades.

Para a prática docente, o relato aponta a importância de conhecer os interesses dos estudantes e incorporá-los ao planejamento em diálogo com as necessidades de apoio e os objetivos escolares. O acompanhamento de experiências semelhantes poderá aprofundar a compreensão das relações entre expressão artística, participação e aprendizagem, incluindo a perspectiva das próprias crianças. O percurso apresentado

reafirma a relevância de uma escola pública que reconhece capacidades e constrói condições para que cada estudante possa aprender, colaborar e imaginar possibilidades para seu futuro.

Palavras-chave: Educação Especial, Transtorno do Espectro Autista, Práticas pedagógicas, Expressão artística.

REFERÊNCIAS

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). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 28 set. 2026.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Sobre alunos "incluídos" ou "da inclusão": reflexões sobre o conceito de inclusão escolar. In: VICTOR, Sonia Lopes; VIEIRA, Alexandro Braga; OLIVEIRA, Ivone Martins de (org.). **Educação especial inclusiva**: conceituações, medicalização e políticas. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2017. p. 60-83.

OLIVEIRA, Ivone Martins de; VICTOR, Sonia Lopes. Educação de crianças com autismo: entre conhecimentos e práticas da medicina e da pedagogia. In: VICTOR, Sonia Lopes; VIEIRA, Alexandro Braga; OLIVEIRA, Ivone Martins de (org.). **Educação especial inclusiva**: conceituações, medicalização e políticas. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2017. p. 196-217.

VICTOR, Sonia Lopes; VIEIRA, Alexandro Braga; OLIVEIRA, Ivone Martins de (org.). **Educação especial inclusiva**: conceituações, medicalização e políticas. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2017.

VIEIRA, Alexandro Braga; HERNANDEZ-PILOTO, Sumika Soares de Freitas; RAMOS, Inês de Oliveira. Currículo e educação especial: direito à educação para crianças público-alvo da educação especial. In: VICTOR, Sonia Lopes; VIEIRA, Alexandro Braga; OLIVEIRA, Ivone Martins de (org.). **Educação especial inclusiva**: conceituações, medicalização e políticas. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2017. p. 106-125.