

TÍPICOS DIVERGENTES: A PERCEPÇÃO DE DOCENTES DO AEE SOBRE A INCLUSÃO DE ALUNOS NEURODIVERGENTES EM 5 UEB'S NA PERIFERIA DE SÃO LUÍS-MA.

Wlisses Figueiredo Matos ¹

RESUMO

Este trabalho corresponde a uma pesquisa exploratória, descritiva com uma abordagem qualitativa, iniciada com análise dos discursos do movimento social da neurodiversidade, um movimento protagonizado por pessoas neurodivergentes, que se autodenominam com conexões neurológicas atípicas, e reivindicam que esta singularidade seja tratada como uma questão de diferença humana, dentro da multiplicidade das distinções que caracterizam os humanos (sexuais, gênero, étnicas, raciais, entre outros). Eles criticam também a supervalorização do diagnóstico, por vezes capacitista, nas práticas educacionais do Atendimento Educacional Especializado- AEE. A referida pesquisa foi realizada com docentes do AEE das salas de recursos multifuncionais de 5 Unidades de Educação Básica (UEB's) da área Itaqui Bacanga, periferia da capital São Luís - MA. Assim, este estudo buscou analisar os dados coletados por meio de um roteiro de entrevistas semiestruturadas aplicados com professores do AEE das salas de recursos multifuncionais da Rede, como objetivo de destacar a percepção destes docentes sobre a viabilidade de aplicação do discurso do Movimento da Neurodiversidade nas experiências de escolarização de crianças neurodivergentes da região em questão. Alguns dos resultados observados abrem margem para discussões sobre a formação continuada de docentes atuantes no AEE das redes públicas, bem como problemas ainda latentes na educação pública brasileira como uma estrutura básica de ensino e valorização do corpo docente, abrindo caminhos para se construir e implementar metodologias evidentemente inclusivas e menos capacitista para educação destas crianças.

Palavras-chave: neurodiversidade; unidade de educação básica; inclusão; atendimento educacional especializado.

INTRODUÇÃO

O movimento Social da neurodiversidade é emergente de mobilizações sociais, estudos e pesquisas, relacionadas ao grupo das pessoas neurodivergentes, com destaque para os autistas dentro deste grupo. O termo *neurodiversity* foi engendrado pela australiana Judy Singer, socióloga atípica (encontra-se no Espectro Autista - TEA), em 1999, fazendo referência direta às diferenças humanas, mais precisamente às relacionadas

¹ Mestre em Cultura e Sociedade pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA, Especialista em Atendimento Educacional Especializado com ênfase na Educação Especial Inclusiva, Licenciado em Ciências Sociais pela UFMA e Bacharel em Direito pela Universidade Ceuma. wlissesfmatos@gmail.com;

com as formas distintas de funcionamento neurológico dos indivíduos, tendo como fatores influenciadores o respeito e a inclusão de pessoas neurodivergentes.

Este debate de valorização da diferença no ambiente escolar fica bem evidente nas discussões sobre inclusão no espaço escolar. Por conseguinte, evidencia a relação naturalizada entre diagnóstico clínico e a educação especial que se propõe inclusiva. Até que ponto a crescente supervalorização do diagnóstico, nestes espaços, reforça a perspectiva capacitista nas práticas educacionais do Atendimento Educacional Especializado- AEE? Na discussão serão utilizados autores como Jim Sinclair (1993), Tiago Abreu (2021), Judy Singer (1999), Lorna Wing (1981), entre outros.

Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado do autor e corresponde a uma pesquisa realizada com docentes do AEE das salas de recursos multifuncionais de 5 Unidades de Educação Básica (UEB's) da área Itaqui Bacanga, periferia do município de São Luís - MA. Os dados para a análise foram coletados por meio de um roteiro de entrevistas semiestruturadas aplicados com professores do AEE tentando destacar a percepção destes docentes sobre a viabilidade de aplicação do discurso do Movimento da Neurodiversidade nas experiências de escolarização de crianças neurodivergentes da região em questão. Neste artigo serão observadas algumas argumentações a respeito da relação entre a inclusão e as pautas do movimento da Neurodiversidade, suscitando problemáticas e abrindo caminhos para se construir e implementar metodologias evidentemente inclusivas e menos capacitista para educação das crianças neurodivergentes.

METODOLOGIA

Os caminhos metodológicos que conduziram esta pesquisa seguem as proposições de uma pesquisa do tipo exploratória, descritiva, com abordagem qualitativa (Creswell, 2010; Minayo, 2014). A primeira abordagem é dada, devido a flexibilidade de variáveis possíveis de serem encontradas, considerando os mais variados aspectos relativos ao fato estudado (Gil, 2017). Já a descritiva é disposta, uma vez que um dos objetivos desta pesquisa seria justamente, descrever as características de determinada população (Neurodivergentes) e/ou fenômeno (ambiente escolar de algumas escolas do município de São Luís) ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis (Prática docente aplicada durante o AEE).

A metodologia qualitativa foi adotada, uma vez que Yin (2016) aponta o fato desta vertente de pesquisa enaltecer a significação subjetiva dos indivíduos sobre o cotidiano em que elas encontram-se inseridas, possibilitando a experiência sobre uma perspectiva mais aprofundada sobre estes contextos a serem pesquisados, bem como as interações, os grupos, as pessoas, comunidades e /ou organizações. E Gil (2017) destaca que a pesquisa qualitativa permite uma melhor definição do problema e possibilita um melhor diagnóstico de determinadas situações.

REFERENCIAL TEÓRICO

Um dos marcos iniciais da Neurodiversidade é o ato emblemático de protagonismo neurodivergente configurado na carta-manifesto: “*Don't mourn for us*”, do ativista neurodivergente: Jim Sinclair, em 1993. O seu texto foi lido na Conferência Internacional sobre o Autismo realizado em Toronto, Canadá, e expõe o capacitismo e as visões negativas que ainda existem sobre a temática ao redor do mundo, pontuando inclusive a percepção limitante de muitos cuidadores, pais e responsáveis, e a busca incessante pela cura. Tiago Abreu cita um trecho desta carta em seu livro sobre a Neurodiversidade:

“Não é possível separar a pessoa do autismo. Por conseguinte, quando os pais dizem: ‘gostaria que meu filho não tivesse autismo’, o que eles realmente estão dizendo é: ‘gostaria que meu filho autista não existisse, e eu tivesse uma criança diferente em seu lugar’. Leia isto novamente. Isto é o que ouvimos quando vocês lamentam por nossa existência. É o que percebemos quando vocês nos falam de suas mais tenras esperanças e sonhos para nós: que seu maior desejo é que, um dia, nós deixemos de ser [...] os estranhos que vocês possam amar[...]” (Abreu, 2021, p. 17-18)

Sobre a estranheza pontuada por Sinclair, faz-se necessário compreender algumas percepções científicas relacionadas aos estudos de neurodivergentes, com enfoque para o grupo mais representativo da comunidade: os indivíduos com TEA. O sociólogo e antropólogo Leonardo Campoy (2017) destaca, ao referenciar o estudo do psiquiatra Leo Kanner, um dos mais reconhecidos, que os pais de crianças autistas eram considerados pessoas de alta estirpe intelectual, dedicadas à disseminação de conhecimentos científicos e artísticos aos filhos, e habituados a interagir socialmente de maneira formal, mantendo certo distanciamento afetivo com outros indivíduos. No Manual de Psiquiatria Infantil de

1948, o próprio psiquiatra sublinhava a intelectualidade academicamente elevada dos pais e avós, predominantemente médicos, escritores, jornalistas, cientistas e estudiosos.

Conforme expõe Orrú (2012), à medida que as pesquisas de Kanner avançavam nesse campo, começou-se a identificar um elo entre o desenvolvimento da síndrome na criança e sua gestação, ou seja, situações perturbadoras e conturbadas vivenciadas pelo feto durante a vida intrauterina, privações de afeto durante a gestação e após o parto, resultariam na perda completa de sua capacidade de comunicação. Essas mães foram rotuladas como "mães geladeiras", já que o distanciamento em relação aos filhos promovia uma hostilidade inconsciente neles, posteriormente direcionada para situações de convívio em sociedade.

A responsabilização da mãe pela doença mental do filho, é, na verdade, um aspecto marcante na história da psicanálise das psicopatologias infantis. Se Kanner já aponta para ela no autismo, Frieda Fromm-Reichmann (1948), mais uma migrante do leste europeu para os Estados Unidos, a articula na esquizofrenia, culpando a mãe "esquizofrenogênica" pela condição dos filhos (Campoy, 2017, p. 85).

O estigma carregado pela mãe atípica e associação ao TEA, ganhou novas perspectivas com a publicização dos estudos de duas mães de neurodivergentes. A psiquiatra britânica Lorna Wing (1981) pontuava que os indivíduos neurodivergentes tinham o interesse por contato social, mas encontravam barreiras em estabelecer conexões com as pessoas, mesmo sendo capazes de formular pensamentos e opiniões de maneira aparentemente precisa, muitas vezes expressavam-se de maneira complexa, desajustada à sua faixa etária ou ao contexto presente. Suas problematizações a levaram aos estudos de Hans Asperger e à nomeação da Síndrome de Asperger², hoje compreendida dentro espectro do TEA.

As pesquisas do médico austríaco, segundo Campoy (2017), saíam do eixo anglófono e propuseram um cuidado especializado ao indivíduo autista utilizando uma reformulação neurológica, objetivando uma conversão e/ou ajustamento do comportamento particular, apontando o autismo como uma ocorrência provocada por mutações poligenéticas. Importa destacar que a formulação deste espectro nos anos 80 pautado no cognitivismo de Lorna Wing e seus interlocutores, retirava o peso histórico

² Apesar dos avanços científicos dos estudos de Asperger, existem documentos históricos que o associam ao regime nazista, inclusive em teste em crianças com transtornos mentais. Assim, grande parte do Movimento da Neurodiversidade repudia seus métodos. A Síndrome de Asperger atualmente é compreendida dentro do Espectro Autista, conforme a quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais em 2013.

deste ser uma patologia dos afetos, amparando, academicamente, o sofrimento de famílias inteiras que se culpabilizaram por décadas pelas sanções e práticas psicanalíticas, fardo este suportado sobretudo pelas mães destas crianças.

A outra mãe atípica destacada é a ativista e socióloga australiana Judy Singer, primeira autora a publicar um texto com a terminologia “neurodiversidade”, sua tese em 1998: “Por que você não pode ser normal uma vez na sua vida? De um ‘problema sem nome’ para a emergência de uma nova categoria de diferença” (Singer, 1999), também publicada como um capítulo no livro “*Disability Discourse*” (1999), texto fundador do movimento da neurodiversidade, fundamentada pelos estudos no campo da deficiência, e muito difundida entre os ativistas por fomentar políticas de acessibilidade para a diversidade neurológica.

A ideia central da neurodiversidade é que as diferenças neurológicas não são necessariamente disfuncionais ou problemáticas, mas sim variações naturais da diversidade humana, intentando a promoção de uma abordagem mais inclusiva em relação às diferenças neurológicas, como como TEA, TDAH³, Dislexia⁴, Síndrome de Tourette⁵ (Mendonça, 2019).

Abou-Zahra (2017) explica que deficiências cognitivas e neurológicas têm a capacidade de afetar qualquer parte do sistema nervoso, podendo influenciar a maneira como as pessoas assimilam informações, ouvem, se movem e falam. No entanto, é crucial ressaltar que tais deficiências ou transtornos não implicam necessariamente em uma redução da inteligência de um indivíduo.

A perspectiva da Neurodiversidade desnuda os mitos associados à capacidade cognitiva e social destes indivíduos possibilitando uma diversidade atitudinal, doravante tão limitados pelas categorizações clínicas, embasadoras de compreensões rasas e discriminatórias que reduzem estes indivíduos a laudos clínicos e objetivam suas humanidades, perpetuando um capacitismo imperante nos diversos espaços frequentados.

Nas últimas décadas houveram inúmeras percepções sobre o guarda-chuva que compõe a neurodiversidade, pois cada pesquisador apresenta significações conforme seu

³ O TDAH é caracterizado por desatenção, hiperatividade e impulsividade. Pessoas com TDAH podem ter dificuldades em se concentrar, seguir instruções, organizar tarefas e controlar impulsos.

⁴ A Dislexia é uma dificuldade específica de aprendizagem que afeta a leitura e a escrita. As pessoas com dislexia podem ter dificuldades em decodificar palavras, compreender textos e soletrar corretamente;

⁵ A Síndrome de Tourette é um distúrbio neurológico caracterizado por tiques motores e vocais involuntários. Esses tiques podem variar em intensidade e frequência.

entendimento. Segundo Abreu (2021), existem pontos consensuais entre todos tais como o TEA, TDAH, Dislexia, Discalculia e a Síndrome de Tourette. E complementa:

mas outras formas neurológicas como o transtorno obsessivo compulsivo (TOC), a esquizofrenia, a bipolaridade, o transtorno esquizoafetivo, o transtorno borderline e o transtorno de personalidade antissocial são citadas ocasionalmente. Até a depressão, encarada como doença por parte dos ativistas, também já foi mencionada como neurodivergência" (Abreu, 2021, p. 38).

Estas particularidades diagnósticas embasam e projetam problematizações que adentram o ambiente escolar e frequentemente instigam a patologização de comportamentos, como bem afirma a docente pesquisadora Juslaine Nogueira (2015), ao postular sobre o caráter dogmático que assola as mentes de muitos professores, o ideal do “bom” aluno, o padrão, submisso ou muitas das vezes atento ao esperado pelos docentes. A divergência deste comportamento normalizado, por vezes, indica desvios atrelados e indicações de medicamentos ou de diagnósticos.

A Neurodiversidade possibilita uma abordagem integrativa no ambiente escolar, evidenciando elementos psicossociais, culturais e políticos para romper efetivamente com a categorização sistemática de modalidades neurológicas e cognitivas, que muitas vezes são rotuladas como distúrbios a serem "tratados, curados e treinados por meio de intervenções comportamentais implementadas em sala de aula"(Acevedo; Nusbaum, 2020, p. 12). A partir das experiências vivenciadas por pessoas neurodivergentes, esse movimento propõe uma representação e incorporação das diferenças neurológicas para além dos discursos e práticas convencionais da educação especial, em que metodologias sejam aplicadas conforme as demandas dos alunos e não o aluno se molde ao padrão de normalidade esperado pela estrutura social.

Importa destacar que a educação brasileira por anos ficou reduzida à perspectiva metodológica interminável voltada para a alfabetização, “sem maiores perspectivas uma vez que não havia expectativas quanto à capacidade desses indivíduos desenvolverem-se academicamente e ingressarem na cultura formal” (Glat; Fernandes, 2005, p.2). A insurgência dos discursos a favor da inclusão nos espaços escolares propiciados pelas

Declaração de Jomtien⁶ (1990) e à Declaração de Salamanca⁷ (1994), que enaltece o paradigma da inclusão com o direito universal ao aprendizado, destacando a escola principal local para se acolher a diversidade.

Os pressupostos inclusivos pressupõem que as escolas devem reconhecer e apreciar as diversas diferenças presentes na sociedade (Mantoan, 2015). Nesse sentido, é crucial que os professores flexibilizem recursos e estratégias pedagógicas, proporcionando a todos os alunos a oportunidade de aprender e se desenvolver em seus próprios ritmos, dado que a “inclusão não se trata somente de ensinar de forma eficaz, mas sim de atitude do querer fazer, de compreender a complexidade humana” (Senra, 2015, p. 81). Desta forma, compreende-se que condições neurológicas divergentes do “normal” são variações naturais, entendidas como componentes da própria humanidade e não numa sintomatologia específica de alguma anomalia cabível de correção ou tratamento por profissionais da saúde e da educação (Singer, 2017; Ortega, 2008; Mantoan, 2015).

Diante do exposto, Mantoan (1993) destaca que o ambiente escolar se projeta como o espaço social de promoção da diversidade, dada as permutas intelectuais, sociais e culturais existentes, devendo ser naturalmente um espaço de inclusão, ao se pensar nas diferenças existentes entre os indivíduos com um ensino regular que as compreenda. Mantoan alerta sobre a necessidade mudança de perspectiva sobre o processo escolar:

Mas é preciso estar atento, pois combinar igualdade e diferenças no processo escolar é andar no fio da navalha. O certo, porém, é que os alunos jamais deverão ser desvalorizados e inferiorizados pelas suas diferenças, seja nas escolas comuns, como nas especiais. Esses espaços educacionais não podem continuar sendo lugares da discriminação, do esquecimento, que é o ponto final dos que seguem a rota da proposta da eliminação das ambivalências com que as diferenças afrontam a Modernidade (Mantoan, 2006, p.60).

⁶ A Declaração de Jomtien ou "Declaração Mundial sobre Educação para Todos", adotada em março de 1990, durante a Conferência Mundial sobre Educação para Todos realizada em Jomtien, Tailândia. A conferência foi organizada pela UNESCO, UNDP, UNFPA, PNUD e o Banco Mundial. A Declaração de Jomtien reafirmou o compromisso global com a educação e estabeleceu metas ambiciosas para a década seguinte. Entre os principais pontos da declaração estão: Educação Básica para Todos, Foco na Igualdade de Gênero, Participação e Qualidade e Parcerias para a Educação.

⁷ A Declaração de Salamanca é um documento importante no campo da educação inclusiva. Foi elaborada durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada em Salamanca, Espanha, em 1994. A conferência foi coorganizada pela UNESCO e pelo Governo da Espanha. A Declaração de Salamanca destaca princípios fundamentais para promover a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no sistema educacional regular. Alguns dos principais pontos incluem: Princípio da Inclusão, Necessidade de Mudança, Colaboração e Parceria, Adaptação do Currículo, e Acesso à Educação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A área de estudo é a macrorregional Itaqui-Bacanga, composta por 33 UEB's, das 252 escolas do município. O primeiro questionamento da entrevista teve por foco a sondagem da compreensão dos docentes sobre a Neurodiversidade e suas pautas: “*O que você entende por Neurodiversidade? E por discentes neurodivergentes?*”. Importante retomar que o debate sobre a Neurodiversidade ainda encontra-se em vias de evolução no país, e muitos conceitos ainda estão sendo habituados ao cotidiano escolar e acadêmico-científico, como veremos nos relatos que se seguem.

Dos 9 professores respondentes nenhum soube responder de forma precisa o que seria a Neurodiversidade, contudo os professores A, B, E, D e G fizeram uma relação direta com os conceitos de neurociência ou de atipicidade neural, o que não deixa de estar em conexão com o tema. Já o professor I respondeu algo relativo ao entendimento do respeito às diferenças humanas, uma das principais demandas do movimento. Intentando uma melhor visualização dos resultados ora apresentados, descrevemos algumas falas dos professores(as):

Professor A: Eu entendo que a nossa sociedade está dotada de pessoas diferentes. Apesar de serem neurotípicos, eu vejo o aluno como crianças, que têm essas (...), posso dizer “limitações”, e que a sociedade precisa compreender essas limitações e precisa pensar na possibilidade de trabalhar com este alunos para que eles se sintam integrados dentro da sociedade.

Professor B: Já ouvi falar mas não sou muito aprofundada no assunto. Mas neuro vem (pausa), eu creio que sejam algumas doenças relacionadas ao psicológico, ao neurológico da pessoa, da cabeça popularmente dito, da pessoa como autismo, pessoas com TDAH, eu acho que engloba todas essas “doenças” (entre aspas foi ditado).

Professor D: São as pessoas, as crianças que possuem alguma alteração (né?), alguma diferença (né?). Algo que já nascem com esta diversidade cerebral (pausa) neural.

Professor E: São variações do cérebro (né?) com relação à sociabilidade, entendeu? **Professor G:** Não. Crianças típicas e atípicas sim, mas neuroatípicas não.

Os professores A e B trazem evidenciam em suas falas acima a latência do discurso clínico na perspectiva docentes, relacionando com o construto social de normalidade elaborado ao longo do tempo e reiterado pela educação escolar binária entre o normal e o patológico, o bom aluno e o mau aluno, entre outras tantas.

Uma evidência mais próxima do conceito de Neurodiversidade foi a do Professor I que relacionou conceitos da Psicologia para a elaboração da resposta, retomando perspectivas basilares do movimento em questão pertinentes à necessidade de

compreensão da diferença humana nos espaços sociais de convivência dos indivíduos neurodivergentes, mesmo na existência de padrões de desenvolvimento.

Professor I: A minha compreensão de Neurodiversidade é sobre este comportamento cerebral, este desenvolvimento cerebral que, dentro da psicologia, a gente compreende que existe um desenvolvimento típico, e quando a gente pensa no desenvolvimento atípico, uma diversidade, é quando este cérebro ele tem esse (pausa), a gente não pode dizer exatamente, mas ele tem disfunções, mas ele não funciona nos padrões dos estudos da psicologia ou da neurociência. Eu compreendo isso, como este comportamento diferente, dentro dos padrões de normalidade que a gente culturalmente enquadra.

A compreensão do outro a partir da diferença e a não ciência dos outros docentes sobre a Neurodiversidade são dados que nos permitem verificar que apesar do debate não estar perceptível, ele já é existente ainda que em passos pequenos dado o debate já estar em construção neste país, e na própria América Latina, e ainda carecendo de maior difusão de suas pautas, inseridas nos contextos sociais, culturais, identitárias de cada povo (Abreu, 2021). Bem como a criação e difusão de literaturas relativas ao tema e propagação de programas de formações específicas para esta temática. Conforme De Andrade Viana e Manrique (2020, p.92): “A Neurodiversidade é um novo paradigma que emerge de mobilizações sociais, estudos e pesquisas relacionados principalmente, ao grupo das pessoas autistas, alcançando diferentes esferas de discussão”. Sendo assim, faz necessária a difusão das perspectivas do movimento como propagação de novos conhecimentos instigando a mobilização dos círculos sociais em prol da aceitação da diferença como elemento humano agregador, coadunando com a proposta desta pesquisa de ser mais um elemento propulsor das ideias deste movimento, especificamente na propositura de um ambiente escolar menos capacitista e mais inclusivo.

Neste contexto, vale a pena suscitar a compreensão de Paulo Freire (1989, p.39), em relação ao movimento de disponibilidade que o professor necessita estar no que diz respeito a novos aprendizados, a abertura para novos saberes, pois “aprender é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito”. De acordo com as respostas fornecidas, os professores têm buscado aprender novos conhecimentos em relação ao entendimento dos alunos público-alvo da educação especial, que tem como seu maior percentual os discentes neurodivergentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Importa ressaltar que a Neurodiversidade propõem novas abordagens a respeito da diversidade e da própria inclusão no instante em que coloca em cheque a preocupação com laudos e pareceres dos alunos, o que remete a uma abordagem clínica e psicológica, focando fortemente em processos cognitivos e comportamentais. Questionando estes padrões ao partir do pressuposto que todos os humanos são diferentes e que a sociedade precisa aprender a lidar com a diferença, ou seja, é fator da condição humana, uma característica da diferença humana, e não uma patologia suscetível de cura, como os ativistas apontam.

No entanto, é crucial que o AEE seja encarado como um espaço pedagógico, não clínico, permitindo a reconfiguração das práticas direcionadas às necessidades educacionais dos alunos da educação especial, a Neurodiversidade se projeta como auxílio nesta questão. A própria elaboração do PEI e do PDI, se encontram atreladas à percepção clínica, o que não é um problema, porém existem outros olhares que precisariam também ser pautados nesta construção.

REFERÊNCIAS

- ABOU-ZAHRA, S. **Diversas Habilidades e Barreiras**. 2017. Disponível em: <https://www.w3.org/WAI/people-use-web/abilities-barriers/> Acesso em: 05 out. 2023.
- ABREU, T. **O que é neurodiversidade?** Goiânia: Câne Editorial, 2021.
- ACEVEDO, S. M.; NUSBAUM, E. A. **Autism, neurodiversity, and inclusive education**. Oxford Research Encyclopedia of Education, 2020.
- CAMPOY, L. C. **Sociedade do autismo, etnografia de vida**. 2017. Tese (em Ciências Humanas - Antropologia Cultural) - Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2017.
- CRESWELL, J. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- DE ANDRADE VIANA, Elton; MANRIQUE, Ana Lúcia. **A neurodiversidade na formação de professores: reflexões a partir do cenário de propostas curriculares em construção no Brasil**. Boletim GEPEM, n. 76, p. 91-106, 2020.
- DECLARAÇÃO de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Arquivos. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 23 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GLAT, R; FERNANDES, E.M. **Da Educação Segregada à Educação Inclusiva**: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira. *Inclusão*, v. 1, n. 1, 2005, p. 1-6.

MANTOAN, M.T.E. **Integração x Inclusão**: Escola (de qualidade) para Todos. Universidade Estadual de Campinas, Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade-LEPED/UNICAMP, 1993.

_____. **Igualdade e diferenças na escola como andar no fio da navalha**. *Educação*, Santa Maria, v. 29, n. 1, p. 55-64, 2006.

_____. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Summus Editorial, 2015.

MENDONÇA, S. **Neurodivergentes**: autismo na contemporaneidade. Manduruvá Edição Especiais, 2019.

MINAYO, M. C.S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: HUCITEC, 2014.

NOGUEIRA, J. de F. de A. **Discursos de psiquiatrização na educação e o governo dos infames da escola**: entre cifras de resiliência e acordes de resistência. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

ORRÚ, S.E. **Autismo, linguagem e educação**: interação social no cotidiano escolar. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

ORTEGA, F. **Sujeito Cerebral e o movimento da neurodiversidade**. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 477-509, 2008.

SENRA, M. de S. **Reflexões sobre a neurodiversidade, inclusão e exclusão nos sistemas educacionais do séc. XXI**: uma breve discussão sobre as adaptações curriculares na inclusão de alunos com autismo em escolas regulares. *Interlúdio*, v. 3, n. 4, 2015, p. 80-85

SINCLAIR, Jim. **Don't mourn for us**. *Our voice*, [S. l.], v. 1, n. 3, p. 1-5, 1993.

SINGER, Judy. **Why can't you be normal for once in your life?' From a 'problem with no name' to the emergence of a new category of difference**". In: CORKER, Mairian; FRENCH, Sally (org.). *Disability discourse*. Philadelphia: Open University Press, 1999. p. 59-67.

SINGER, J. **Neurodiversity**: the birth of na idea. Kindle Amazon, 2017.

WING, L. **Asperger's syndrome**: a clinical account. Psychological medicine, v. 11, n. 1, p. 115-129, 1981.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2016.

Após aceitos, serão permitidas apenas correções ortográficas. Os casos serão analisados individualmente.