

# Contribuições do desenvolvimento humano e da educação aos processos de inclusão: trajetórias

## Volume 2

EDITORA



**UnB**

Silviane Barbato | Rossana Beraldo  
Gabriela Mietto | Diva Maciel (org.)





**Universidade de Brasília**

**Reitora**  
**Vice-Reitor**

Márcia Abrahão Moura  
Enrique Huelva

EDITORA



**UnB**

**Diretora**

Germana Henriques Pereira

**Conselho editorial**

Germana Henriques Pereira (Presidente)  
Ana Flávia Magalhães Pinto  
Andrey Rosenthal Schlee  
César Lignelli  
Fernando César Lima Leite  
Gabriela Neves Delgado  
Guilherme Sales Soares de Azevedo Melo  
Liliane de Almeida Maia  
Mônica Celeida Rabelo Nogueira  
Roberto Brandão Cavalcanti  
Sely Maria de Souza Costa

# Contribuições do desenvolvimento humano e da educação aos processos de inclusão: trajetórias

## Volume 2



Silviane Barbato | Rossana Beraldo  
Gabriela Mietto | Diva Maciel (org.)



	<b>Equipe editorial</b>
<b>Coordenação de produção editorial</b>	Marília Carolina de Moraes Florindo
<b>Assistência editorial</b>	Emilly Dias
<b>Preparação e revisão</b>	Ana Alethéa Osório
<b>Diagramação</b>	Wladimir de Andrade Oliveira



Este trabalho está licenciado com uma  
licença Creative Commons:  
Atribuição-NãoComercial 2.0 (CC BY-NC 2.0)

Editora Universidade de Brasília  
Centro de Vivência, Bloco A – 2ª etapa, 1º andar  
Campus Darcy Ribeiro, Asa Norte, Brasília/DF  
CEP: 70910-900  
Telefone: (61) 3107-3700  
Site: [www.editora.unb.br](http://www.editora.unb.br)  
E-mail: [contatoeditora@unb.br](mailto:contatoeditora@unb.br)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central da Universidade de Brasília – BCE/UNB)

---

C764            Contribuições do desenvolvimento humano e da  
                     educação aos processos de inclusão [recurso  
                     eletrônico] : trajetórias / organizadoras  
                     Silviane Barbato ... [et al.]. – Brasília :  
                     Editora Universidade de Brasília, 2023.  
                     v.

                     Formato PDF.  
                     ISBN 978-65-5846-106-7 (v. 2).

                     1. Educação inclusiva. 2. Desenvolvimento  
                     humano. 3. Inclusão escolar. I. Barbato, Silviane  
                     (org.).

CDU 376

# Sumário

Apresentação . 10

Trajetórias em práticas . 14

Capítulo 1 . 15

## Contribuição da mediação para narrativas emancipatórias na inclusão social e escolar

*Valéria Marques de Oliveira | Priscila Pires Alves  
Márcio Souza Santos | Luana Freitas de Luquez Cruz  
Carolina Gonçalves da Silva Fouraux*

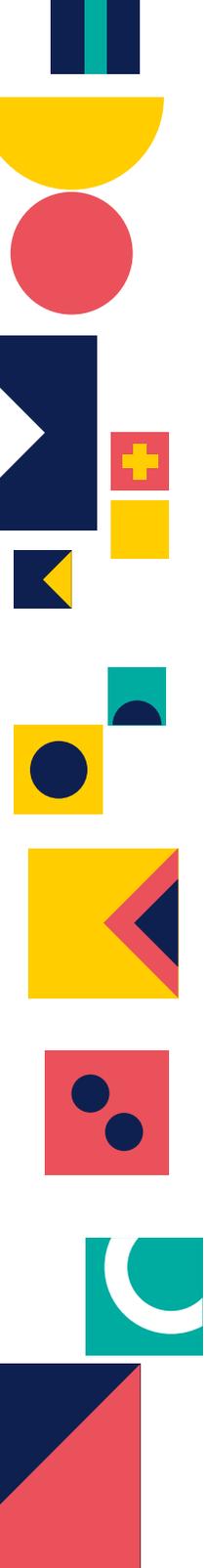
Narrativas: interação eu-mundo .	17
Diferença do igual: debate sobre igualdade e equidade .	23
Profissional como mediador da narrativa emancipatória .	25
Encontro com atleta de bocha paralímpica BC3 .	27
Encontro com praticante com TEA em intervenções assistidas por equinos .	30
Narrativa emancipatória: um desafio profissional .	32
Comentários conclusivos .	35

Capítulo 2 . 42

## Escolas inclusivas, professores inclusivos, estudantes incluídos: a democracia vista por dentro da escola

*Maristela Rossato | Fabrícia Teixeira Borges | Roseane Cunha*

Escolas inclusivas: reflexões sobre o grupo social sujeito da inclusão .	43
Professores inclusivos: reflexões sobre o sujeito nas ações relações pedagógicas .	46
Estudantes incluídos: reflexões sobre o sujeito na aprendizagem escolar .	49
Relatos da experiência de uma professora inclusiva .	50
Comentários conclusivos .	55



Capítulo 3 . 58

## Atendimento Educacional Especializado para o aluno com altas habilidades/superdotado: garantias, discrepâncias, cenários e possibilidades

*Jane Faria Chagas-Ferreira*

- Aspectos legais do Atendimento Educacional Especializado para o aluno com altas habilidades/superdotação . 59
- Discrepâncias entre os dispositivos legais e a realidade do Atendimento Educacional Especializado ao aluno superdotado . 60
- Os estudantes com altas habilidades/superdotação: público-alvo das políticas de inclusão . 63
- O enriquecimento curricular, estratégias de aceleração curricular e as salas de recursos: estratégias e possibilidades . 67
- Comentários conclusivos . 72

Capítulo 4 . 85

## Educação Inclusiva: significados e práticas pedagógicas em transição

*Júlia Cristina Coelho Ribeiro | Silviane Barbato*

- A polifonia do discurso e as demandas atuais de inclusão . 87
- A contribuição do dialogismo para a análise do lugar social da deficiência . 89
- O lugar social da deficiência e a mediação dos professores regentes e dos professores do AEE . 93
- AEE formação continuada: a perspectiva do Ensino Dialógico . 97
- O modelo de escola inclusiva é um conceito em transição . 103
- Comentários conclusivos . 105

Capítulo 5 . 113

## El desarrollo de trayectorias de identificación en estudiantes españoles con dificultades de aprendizaje

*Jesús Rubio-Jiménez | María Fernanda González*

- Cultura, escuela e identidades: la identidad desde un enfoque sociocultural . 114
- La escuela como contexto regulador de la experiencia . 115
- Identidades en acción . 117
- La identidad como producto discursivo . 120
- Identidad narrativa . 121
- Trayectorias de identificación . 122

Niveles de análisis y modelos locales de identidad . . .	126
“Buenos” y “malos” estudiantes . . .	128
Conclusiones . . .	134

## Capítulo 6 . . . 140

### Jovens com diagnóstico de DI no Ensino Médio: breves reflexões

*Kátia Rosa Azevedo*

E quando os Outros ascendem ao Ensino Médio... . . .	149
Comentários conclusivos . . .	160

## Capítulo 7 . . . 169

### Desafios no processo de inclusão da pessoa com transtornos do espectro do autismo: o uso de tecnologias assistivas em ambientes digitais de aprendizagem

*Patrícia Rebeca Silva Morato Mello | Tainá Mani Almeida*

*Priscila Pires Alves | Vera Lúcia Prudência dos Santos Caminha*

Conhecendo o autismo: histórico, definição, causas e diagnóstico . . .	170
Entre pais e filhos autistas . . .	179
O autismo e os desafios para inclusão numa perspectiva dialógica . . .	181
Linguagem: uma nova forma de se comunicar . . .	183
Ecolalia . . .	184
Adaca: um método facilitador . . .	185
Comentários conclusivos . . .	189

## Práticas reflexivas . . . 194

## Capítulo 8 . . . 195

### A equoterapia na escolarização da criança com transtorno do espectro autista: o trabalho colaborativo com cavalos na prática inclusiva

*Francelina de Queiroz Felipe da Cruz | José Ricardo da Silva Ramos*

As ações escolares e a Educação Inclusiva: desafios e possibilidades . . .	196
Autismo, equoterapia e o Outro primordial: desafios na inclusão . . .	198
Inclusão escolar pela equoterapia: como atua uma equipe interdisciplinar . . .	199
Equoterapia, inclusão e interação social no contexto de práticas colaborativas . . .	201

Equoterapia e a compreensão de si em si no contexto da aprendizagem: narrativas e reflexões para além do TEA .	204
Comentários conclusivos .	208

## Capítulo 9 . 211

### Criança, família e escola na inclusão escolar de um aluno acometido por toxoplasmose congênita e com baixa visão

*Patrícia Cristina Campos Ramos | Dione Eduardo da Silva Fernandes*

Importância das relações família-escola na efetivação do processo de inclusão .	212
Ligações entre toxoplasmose congênita, baixa visão e necessidades educacionais especiais no caso de Biel .	214
O estudo do processo de inclusão escolar de Biel .	221
a) A importância das relações família-escola, professor-aluno, aluno-alunos, para o desenvolvimento e a inclusão de Biel .	225
b) A toxoplasmose congênita como inicializadora do processo inclusivo do aluno, relacionando seu acometimento às NEE .	229
c) A existência de inclusão efetiva ou exclusão velada do aluno por si mesmo, pelos alunos regulares e professores .	231
Considerações a respeito do caso de Biel .	233
Comentários conclusivos .	236

## Capítulo 10 . 244

### Protagonismo em crianças do Ensino Fundamental na produção de significados sobre inclusão

*Lowanny de Souza Versiane | Rossana Beraldo*

A cultura inclusiva como um sistema semiótico na convencionalização de significados pela cognição distribuída .	247
Uma perspectiva ética e êmica para ouvir as crianças e aprender com elas .	250
A prática dialógica como fonte potencial do protagonismo em crianças .	253
Comentários conclusivos .	261

Capítulo 11 . 266

Educação Inclusiva e desafios político-pedagógicos:  
a organização da escola contemporânea à luz da  
Teoria Crítica

*Élida Soares de Santana Alves | Allan Rocha Damasceno*

- Percursos... trilhas... caminhos: concepção metodológica . 268
- Análises e discussões... pensando a escola inclusiva contemporânea . 268
- Comentários conclusivos . 278

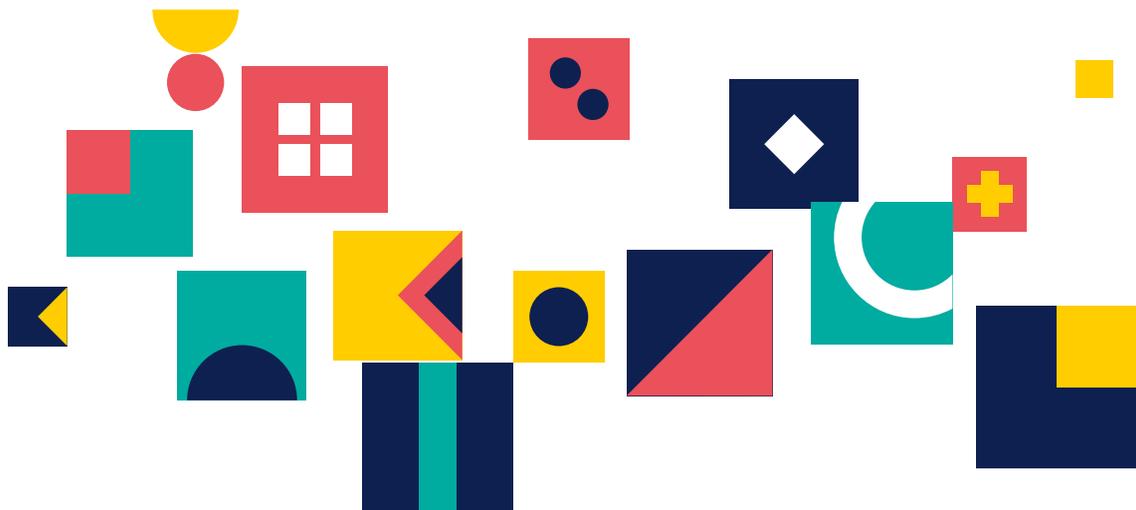
Capítulo 12 . 281

Projeto de desenvolvimento compensatório da  
Deficiência Intelectual: aprendendo inglês na inclusão

*Fabiola Ribeiro de Souza*

- O projeto Speaking English in the 2014 World Cup . 283
- Descrição detalhada da experiência . 285
- Considerações sobre o projeto . 290
- Comentários conclusivos . 292

Sobre os autores . 296



# Apresentação



O segundo volume da série *Contribuições do desenvolvimento humano e da educação aos processos de inclusão: trajetórias*, oferece-nos a oportunidade de acompanhar trajetórias e práticas reflexivas na Educação Especial nos sistemas de ensino. Os processos que delineiam a temática da inclusão nos auxiliam nos desafios de um fazer que acolhe concretamente a diversidade e garante o acesso democrático de todos ao espaço de escolarização de forma ampla, plural e emancipatória.

Mudanças na escola oportunizam mudanças nas práticas nas comunidades e sociedade. As parcerias na Educação Inclusiva são um bem de todos e envolve a mudança na dinâmica escolar, que transformam a todos não apenas em termos de habilidades, mas também em valores éticos na convivência saudável e harmoniosa entre o *eu-outro* – que se realiza no *nós*.

Este segundo livro é resultado do fortalecimento dos diálogos entre universidade-escola e de uma longa parceria de grupos do Laboratório de Pesquisa e Inovação *Ágora-Psyché* – Psicologia no Espaço Público e suas Interdisciplinaridades com os diferentes laboratórios do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar, grupos de pesquisa, do GT Cultura, Pensamento e Linguagem na Contemporaneidade, grupos de trabalho parceiros na Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia (ANPEPP) e pesquisadores colaboradores da América do Sul que se reuniram para dialogar, escrever e publicá-lo. Partimos da perspectiva da Psicologia do Desenvolvimento e da Pedagogia Dialógica para promover novas reflexões para o fazer cotidiano, concreto e inovador, enfocando relatos de professores, estudantes, famílias em suas trajetórias na inclusão.

Para nós, as políticas públicas realizadas no diálogo dos profissionais que vivenciam essa realidade no cotidiano das escolas apontam para soluções conjuntas que atendam as singularidades de cada criança, adolescente e adulto. Em condições saudáveis de vivência e suporte mútuo, num ambiente que

se orienta para o aprendizado de estudantes e professores. A autonomia e a convivência profissional e interdisciplinar entre professores são fundamentais para as propostas de formação continuada que nossos grupos vêm realizando.

A Educação Inclusiva, considerada como um requisito fundamental de sociedades democráticas, vem sendo implementada pelos profissionais envolvidos com a construção da educação de qualidade, sejam eles professores em classes e escolas inclusivas, formadores ou responsáveis pela elaboração e atualização das políticas públicas. Embora ainda carregada de ambiguidades conceituais e divergências entre especialistas e educadores, especialmente quanto aos seus aspectos teórico-práticos, tem-se observado um expressivo incremento de estudos e publicações sobre o tema da inclusão.

Os textos que compõem o livro defendem que a inclusão depende de um fazer discutido, refletido, de tomadas de decisão, num processo dialógico de implementação e resistência no embate das crenças e valores de cada um, presentes no coletivo histórico que geram novas culturas, novas práticas e soluções para cada caso. Este volume aborda temas relevantes à discussão, visando, assim, promover a qualificação de professores e de profissionais ligados à educação e áreas afins, que atuam ou atuarão nas escolas inclusivas, em hospitais, em associações e diferentes contextos educacionais digitais e analógicos.

Entre as políticas instituídas que dão a garantia do acesso à Educação Inclusiva e às suas práticas, há caminhos que precisam ser partilhados de forma a contribuir para a integração de saberes e fazeres e que possibilitem reflexões sobre esse movimento. Assim, a condição de um viver inclusivo constitui uma conjunção de fatores que precisam levar em conta o caráter idiossincrático de cada sujeito e o modo como desenvolve suas potencialidades, função do meio escolar e também do seu campo social. Diante da demanda urgente de uma formação continuada, desejamos que os capítulos que elegemos como relevantes para este volume possam introduzir os educadores nessa problemática e também desencadear reflexões e ações situadas para o desenvolvimento sociocultural de nossos países e para o conhecimento de ações cidadãs que oportunizem, sobretudo, que o processo de escolarização ofereça a todos a oportunidade de convivência na construção de respeito mútuo às diferenças. Nesse sentido, a proposta

visa efetivar interações em que os temas fundamentais sejam tratados em sua interdisciplinaridade, procurando ultrapassar os limites da mera formação profissional, mas em mudanças de trajetórias.

Ao ressaltar a relevância em basear o processo de formação dos professores e dos profissionais envolvidos em contextos educativos no eixo epistemológico da educação, da psicologia e das tecnologias contemporâneas, esperamos contribuir, também, para a concretização da transformação do cenário educacional, na promoção dos direitos humanos e da igualdade. A articulação de projetos interdisciplinares fundamentados em propostas curriculares atuais possibilitará aos professores nas escolas, hospitais e comunidades a construção de uma prática inclusiva extensiva a todos a partir da prática reflexiva, de acordo com os contextos em que atuam.

O livro está organizando em duas partes, sendo a primeira a das trajetórias em práticas. O primeiro capítulo, de Valéria Marques, Priscila Pires Alves, Márcio Souza Santos, Luana Freitas de Luquez Cruz e Carolina Gonçalves da Silva Fouraux, trata do tema da mediação e sua contribuição para narrativas emancipatórias em interação na inclusão social e escolar. O segundo capítulo, de Maristela Rossato, Fabrícia Teixeira Borges e Roseane Cunha, discute a democracia nas escolas inclusivas a partir da perspectiva de uma construção coletiva, apontando seus desafios e possibilidades. O terceiro capítulo, de Jane Faria Chagas-Ferreira, trata do tema do Atendimento Educacional Especializado voltado ao aluno de altas habilidades/superdotado. O quarto capítulo, de Júlia Cristina Coelho Ribeiro e Silviane Barbato, traz o estudo do processo de implementação das políticas públicas de inclusão escolar, buscando compreender quais significados e práticas têm sido construídos por professores nas diferentes escolas do Distrito Federal. O quinto capítulo, de Jesús Rubio-Jiménez e Maria Fernanda González, apresenta conceitos que analisam as trajetórias de identidade de jovens espanhóis com dificuldades de aprendizagem. O sexto capítulo, de Kátia Rosa Azevedo, propõe reflexões sobre jovens com diagnóstico de deficiência intelectual no ensino médio. O sétimo capítulo, de Patrícia Rebeca Silva Morato Mello, Tainá Mani Almeida, Priscila Pires Alves e Vera Lúcia Prudência dos Santos Caminha, trata do uso de tecnologias assistivas em ambientes digitais de aprendizagem para pessoa com transtorno do espectro do autismo.

Na segunda parte, são apresentadas práticas reflexivas: o oitavo capítulo, de Francelina de Queiroz Felipe da Cruz e José Ricardo da Silva Ramos, apresenta o estudo das possíveis contribuições da equoterapia na inclusão escolar e social da criança com Transtorno do Espectro Autista. No nono capítulo, de Patrícia Cristina Campos-Ramos e Dione Eduardo da Silva Fernandes, a tríade família, criança e escola é discutida no caso de inclusão escolar de um aluno com toxoplasmose congênita e baixa visão. No décimo capítulo, Lowanny de Souza Versiane e Rossana Beraldo apresentam reflexão sobre o protagonismo de crianças do ensino fundamental na produção de significados para o estabelecimento de uma cultura da inclusão, com a construção da cidadania e autonomia. O décimo primeiro capítulo, de Élide Soares de Santana Alves e Allan Rocha Damasceno, traz uma contribuição, a partir da Teoria Crítica, sobre os desafios político-pedagógicos na Educação Inclusiva. O décimo segundo capítulo, de Fabíola Ribeiro de Souza, enfoca as práticas reflexivas apresentando um projeto de desenvolvimento compensatório da deficiência intelectual através da aprendizagem do inglês.

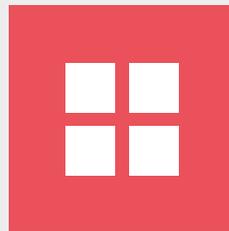
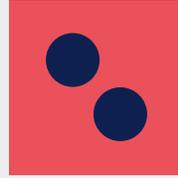
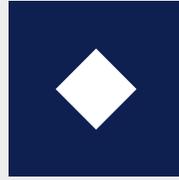
As trajetórias e práticas reflexivas apresentadas neste volume convidam-nos a refletir sobre a necessidade urgente de se pensar o processo de inclusão a partir da diferenciação das demandas que se revelam e que nos mobilizam no confronto com a alteridade, produzindo saberes e fazeres que promovem aprendizagens contínuas nas atividades do cotidiano da Educação Inclusiva.

Esperamos que os diálogos com os autores deste livro gerem discussões sobre a inclusão entre os profissionais envolvidos com o cotidiano das escolas inclusivas, orientando o desenvolvimento de novas ferramentas que lhes permitam também refletir sobre suas próprias práticas, contribuindo efetivamente para a construção de conhecimentos que venham prover novas condições de socialização e desenvolvimento que atendam à diversidade docente e estudantil.

Boa leitura!

Priscila Pires Alves  
Silviane Barbato  
Rossana Beraldo

# Práticas reflexivas



## Capítulo 8

# A equoterapia na escolarização da criança com transtorno do espectro autista: o trabalho colaborativo com cavalos na prática inclusiva

*Francelina de Queiroz Felipe da Cruz*  
*José Ricardo da Silva Ramos*

Este capítulo tem como proposta o estudo das possíveis contribuições da equoterapia na inclusão escolar e social da criança com Transtorno do Espectro Autista. Buscou-se destacar sua interação com o cavalo como elemento colaborativo na construção do ensino, aprendizagem significativa e do desenvolvimento da criança autista incluída em salas regulares da Educação Básica.

Assim, tem por objetivo descrever as itinerâncias inclusivas educacionais de crianças com TEA junto ao Programa de Equoterapia no Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC) Paulo Dacorso Filho, na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), na significação da cultura escolarizada, apoiando-se na abordagem colaborativa entre todos os agentes educativos da escola e o cavalo.

Dessa forma, os resultados dessa proposta indicam avanços comportamentais, afetivos e significativos dessas crianças, rompendo com as perspectivas conservadoras, baseadas somente nas limitações de aprendizagens, que foram aos poucos desfeitas nas interações transdisciplinares que a equoterapia proporcionou. Entre atividades lúdicas inclusivas, destacamos os jogos cantados e ações motrizes com e sobre o cavalo,

que favoreceram a superação na aprendizagem, desvendando novos saberes, práticas educativas e (re)significações pedagógicas à inclusão, com a aproximação da escola, terapeutas e a família, reafirmando que as interações mediadas por equinos, podem contribuir na vida da criança com necessidades educacionais especiais, tendo um importante papel nos processos de ensino, aprendizagem e no desenvolvimento da criança autista.

### As ações escolares e a Educação Inclusiva: desafios e possibilidades

Dentre os desafios que permeiam a inclusão da criança com deficiência na escola regular, as condições de permanência elencadas no contexto desse processo inclusivo têm sido um dos grandes obstáculos e desafios à efetiva inclusão emancipadora desses sujeitos.

Nos diferentes contextos escolares, com ou sem os atributos segregacionistas, muitas vezes fica dissimulada a percepção do aluno especial como desviante, anormal, indesejável, inferior, que pode a qualquer momento ser excluído do cotidiano das atividades escolares. A forte significação segregacionista na escola conserva o que está posto e alenta mais a coesão/homogeneização de sociedade, padronizando as pessoas pelo bom uso de todas as suas faculdades físicas, mentais e sociais. Para os diferentes, a escola tem um Atendimento Educacional Especializado que já se instalou tradicionalmente no ambiente escolar: o espaço de saber para os atípicos em espaços próprios para atendimento pedagógico.

Sob a ótica homogeneizante, própria da identidade escolar conservadora, consolida-se o problema na deficiência intrínseca do indivíduo, e não na falha do sistema escolar, gerando um sistema que não proporciona condições adequadas para promover a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno com necessidades educacionais especiais. Num ambiente pedagógico neutro, materializa-se a segregação social para reservar ao diferente outro espaço fronteiro, entre os normais e os anormais. No contexto da relação estabelecida por um tipo de intervenção educativa homogênea, o campo de atuação da escola e dos agentes escolares tende a impactar diretamente na escolarização da criança com

necessidades educacionais especiais, colocando os agentes escolares, muitas vezes, como meros reprodutores e cumpridores de programas que, em muitos momentos não dialogam com a realidade educativa do aluno. Nessa perspectiva, o aluno deficiente é visto como um dos principais responsáveis por suas conquistas escolares, como também de seu fracasso, não estando previstas diferentes ações pedagógicas (re)inventivas com outras pedagogias (como por exemplo, cavalos dentro da escola).

Porém, a experiência da prática colaborativa mediada nas mais distintas abordagens tem se descortinado como novos caminhos na inclusão para a superação cotidiana dessas barreiras e na significação da aprendizagem nos diversos *espaço-tempo* educativos.

De acordo com Garcia (1993, p. 16):

Uma escola comprometida com o projeto de classe trabalhadora estimularia os valores da coletividade, da solidariedade, da cooperação, além de criar metodologias que incorporem a redefinição de materiais e o uso de materiais, não como fim, mas como meios para realizar projetos coletivos das crianças.

Na busca por uma escola com prática educativa cada vez mais humanizante e inclusiva, a experiência na inserção da equoterapia educacional como uma ação educativa da & na escola e a dicotomia entre a teoria e a prática na itinerância da inclusão desvendaram um novo caminho para uma inclusão de forma significativa. Nesse contexto as diferentes abordagens pedagógicas elencadas nessa intervenção, atreladas às práticas intraclasses, estavam contribuindo para o sucesso e a permanência da criança com TEA na escola, a partir da equoterapia. Ao longo da pesquisa, as interlocuções fizeram-nos refletir sobre as condições de inserção da ludicidade no processo avaliativo da aprendizagem da criança no espaço escolar, e sobre as representações “conservadoras e emancipadoras” que muitas vezes subjugam os alunos com TEA nas classes regulares da Educação Básica.

## Autismo, equoterapia e o Outro primordial: desafios na inclusão

De acordo com a última versão do DSM – a 5ª edição, publicada em 2013 pela Associação de Psiquiatria Americana – o autismo passou a ser incluído em nova grade diagnóstica, ampliando-se assim a classificação para Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os indícios de TEA podem apontar um comprometimento nas áreas da interação social, da linguagem, com comportamentos repetitivos e estereotipados que podem refletir na demora do desenvolvimento da linguagem verbal, na deficiência de interesse social ou em ações sociais insólitas e comportamentos repetitivos.

Na abordagem da equoterapia educacional na UFRRJ, os conceitos que tratam do sujeito com TEA dialogam com as ações para identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos com deficiência, considerando suas necessidades educacionais específicas. Emergimos de um contexto em que os cavalos se incluíam somente nos estudos veterinários e zootécnicos para sua inclusão no espaço da escola e da pesquisa escolar, como recurso pedagógico e junto aos agentes educacionais em interações no ambiente escolar. As ações são forjadas por meio de estudos, análise e produção de relatórios semanais sobre cada criança inserida no projeto equoterápico, em atividades coletivas e individuais planejadas pela equipe de mediadores com supervisão e coordenação do projeto de equoterapia na escola.

As classificações etiológicas gerais do TEA que parecem ser sinópticas envolvem, para nós, situações de aprendizagem da criança especial e as habilidades de interação, principalmente ações que buscam a interação, sendo meios de produção de outras formas de agir com o aluno com TEA. De acordo com Chiote (2013), o desempenho escolar de um aluno com TEA, mais do que a ausência de condições ou prontidões para a aprendizagem escolarizada, parece derivar, principalmente, da responsabilidade do outro na escolarização da criança especial e da falha do sistema escolar de não compreender o que ela é e o que ela pode fazer, com ou sem o suporte do outro. Dessa forma, é importante que o outro busque compreender, verificar e analisar se sua interpretação sobre as

intencões, pensamento e sentimentos dos sujeitos autistas dialogam ou não com a realidade a que se configuram.

Esse construto teórico da abordagem psicanalítica se caracteriza pela falha das ações do Outro primordial. A função do Outro nessa abordagem é estimular a interação social com essas crianças, oportunizando a inclusão escolar e possibilitando a ampliação do ser cultural e singular do sujeito autista, sem a rejeição do outro ou outros. Desse modo, o papel do outro é destacado pelo desenvolvimento do trabalho de interação, especialmente com os que mais precisam de comunicação recíproca.

Entretanto, saber sobre as necessidades especiais de um sujeito que necessita de um suporte pedagógico, e como deverá ser o seu processo de escolarização, é de fundamental importância à equipe de agentes educadores, que, além do conhecimento do serviço de apoio à escolarização inclusiva, avaliam o uso do cavalo na ação inclusiva. Nesse sentido, a equipe precisa avaliar e relatar, invariavelmente, os avanços, sucessos, retrocessos e pontos de emperramento do aluno-praticante com TEA como parte das atividades do Atendimento Educacional Especializado oferecido pela instituição de ensino através da abordagem da equoterapia, contribuindo assim ao processo de inclusão escolar.

### Inclusão escolar pela equoterapia: como atua uma equipe interdisciplinar

A equipe interdisciplinar de equoterapia da UFRRJ/CAIC Paulo Dacoso Filho realiza o atendimento equoterápico semanalmente. Todos os agentes escolares (professores e bolsistas da Educação Física, professores da escola, bolsistas e voluntários de Zootecnia, Veterinária, Psicologia, Pedagogia e outros) da equoterapia participam constantemente de treinamentos, estudos, capacitações equestres e discussões sobre temas da Educação Inclusiva.

O programa de Atendimento Especializado de Equoterapia da UFRRJ tem como local de atendimento escolar o Picadeiro CAIC Paulo Dacorso Filho (um picadeiro aberto no pátio da escola, sem cobertura de grama, com areia fofa e batida) com sessões semanais em torno de

60 minutos para dois programas de equoterapia: o programa integração e inclusivo com o escopo de ensino, extensão e pesquisa. Temos registro de laudos, observações, fotografias, registros diários, anedotários, fichas de avaliação e registros de anuência da família para prática equoterápica.

Para estabelecer esse registro como uma das principais metas norteadoras deste trabalho, buscou-se interpretar as respostas sem preconceitos, ouvir os agentes da pesquisa, adaptar em diferentes situações educativas, flexibilizar a pesquisa para atender o outro. Desse modo, fomos sendo apoiados pelos nossos interlocutores, tendo em vista a perspectiva dialógica de escolarização. Outras contribuições derivadas dessa perspectiva estão nos discursos de outros interlocutores (a família), que nos ajudaram a refletir sobre a constituição do sujeito com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) – no caso, Felipe –, na sua escolarização com mediação pedagógica e equoterapia dentro da escola.

A perspectiva dialógica paulofreireana enfoca o diálogo em que todos têm direito à voz e se educam mutuamente. Esse diálogo requer reflexões que podem conduzir o sujeito escolar a um nível crítico elevado, provocando a práxis pedagógica que emancipa o educando, o educador e a escola como um todo. Se o diálogo entre os agentes escolares é constituído com liberdade, os saltos escolares são propícios à mudança. Na construção dessa liberdade, o diálogo pode contribuir, uma vez que orienta a interação/inclusão do sujeito escolar com ele próprio, com os outros e com o mundo.

Nossa prática equoterápica nessa escola tem seis anos e tem dois programas de Equoterapia Educacional: integração e inclusão. A equipe de Atendimento Equoterápico é composta de agentes escolares: um professor de Educação Física, uma psicopedagoga, uma pedagoga, sete bolsistas Pibid-Capes de Educação Física, do projeto Educação Física-Inclusão, e, ainda, duas bolsistas da UFRRJ de Zootecnia, duas alunas de Zootecnia, um mestrando em Engenharia Agrônômica e um instrutor de equitação, que são voluntários. O trabalho colaborativo conta com as professoras regentes, a nutricionista da escola, toda a organização escolar, a equipe de educação física formal e os alunos bolsistas Pibid-Capes.

Dessa forma, as abordagens dialógicas, com base em autores como Paulo Freire (1981, 1997), Bakhtin (1992) e Vigotski (1999), fornecem

elementos para a compreensão do trabalho equoterápico inclusivo em que o sujeito com TEA apresente suas formas de expressão corporal (a fala também faz parte do corpo) e mostre suas atitudes de interação. Nesse contexto, os diferentes modos de interação com outro são essenciais para se desvendar o que o aluno com TEA quer dizer. Suas narrativas em suas ações dentro da escola não podem ser descartadas.

Além de Felipe, temos na equoterapia escolar outros dez alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Alunos diagnosticados com dificuldades de desenvolvimento e/ou comprometido, comportamento restrito e repetitivo e dificuldades na comunicação recíproca, linguagem verbal e interação social. O trabalho equoterápico para o Programa Inclusão, do qual participa Felipe, segue as seguintes etapas: *i*) saudação entre praticantes, mediadores e equipe; *ii*) rodinha inclusiva e exploração do mundo equoterápico com os mediadores e equipe; *iii*) montaria com circuitos pedagógicos; *iv*) trabalhos específicos com cada praticante; *v*) trabalho coletivo: roda inclusiva e exploração da interação e linguagem verbal; e *vi*) despedida dos cavalos, mediadores e equipe.

### Equoterapia, inclusão e interação social no contexto de práticas colaborativas

Na escola, diferente de uma clínica ou consultório da área da saúde, nossa função é avaliar o sujeito-praticante que já tem um laudo médico, primeiro coletivamente: como ele age com os professores, com os colegas, com a família e com outros agentes escolares. Desse modo, desconstruindo a rígida classificação etiológica, utilizamos, no caso da criança autista, todos os recursos equoterápicos/suporte pedagógico de escolarização que favorecem a interação social, habilidades, a fim de que se possa reinventar uma escolarização cidadã.

A nossa avaliação é diagnóstica, o que difere da forma de avaliação apenas do produto. Os possíveis produtos são diagnosticados como processos em que vemos recuos, avanços e possibilidades em todo o percurso de escolarização do aluno-praticante. Conversamos com a família,

que sempre está presente nas sessões de equoterapia, sobre a vida da criança fora da escola e recolhemos informações de todos os agentes escolares. As atividades com e sobre o cavalo fazem parte de um processo maior no qual estamos inseridos.

A Equoterapia UFRRJ/CAIC Paulo Dacorso Filho avalia o processo de interação que acontece dentro de suas condições trabalho, sob determinadas formas e tipos de comunicação verbal ou por meio de outras narrativas, que, ao mesmo tempo em que partem de alguém, são também dirigidas para alguém, trabalhando como um aporte entre interlocutores. A criança autista muitas vezes se expede ao universo dos sentidos, de como elas, sujeitos históricos e sociais, veem o mundo e a si próprias e como os sentidos são produzidos na interação. Assim, a equoterapia busca sempre a polifonia. Isto é, as múltiplas narrativas (corpóreas ou verbais) que participam dessa prática colaborativa no universo escolar para tentar dar conta dessa complexidade do real.

Não há palavra que seja primeira ou a última, e nos dá limites para o contexto dialógico (esse se parte num passado ilimitado e num futuro ilimitado). Mesmo os sentidos passados, aqueles que nasceram do diálogo com os séculos passados, nunca estarão estabilizados (encerrados, acabados de uma vez por todas). Sempre se modificarão (renovando-se) no desenrolar do diálogo futuro (BAKTHIN, 1992, p. 142).

A palavra aqui sinalizada não necessariamente expede à palavra oralizada. Há diferentes formas de narrar para expressar sentidos/significados escolares que podem cooperar para a cultura da interação. O que é fundamental nessa pesquisa, para refletirmos a interação com o aluno com TEA e a sua escolarização é que, ao considerarmos:

[...] a forma como comunicam suas necessidades, seus desejos não são imediatamente compreendidos se adotarmos um sistema de comunicação convencional. Um olhar mais cuidadoso e uma escuta atenta permitem-nos descobrir o grande esforço que essas crianças parecem

desprender para lançar mão de ferramentas que as ajudem a ser compreendidas (BOSA, 2002, p. 34).

A Equoterapia, que chamamos de colaborativa, organizou, assim, a mediação necessária para a compreensão escolarizada do aluno especial, a criança com TEA e o seu fazer escolar de uma forma processual, nas relações concretas com os agentes escolares, levando em consideração os conhecimentos construídos e a vivência da práxis colaborativa entre os agentes escolares.

Assim, a capacidade de narrar por meio do corpo – com o outro, observando o outro se comunicar e aprendendo com esse outro sobre o mundo – permite que o aluno com TEA organize psicologicamente o mundo da escola. Daí surgiram as possibilidades de interação com outro ser, o cavalo, ações que permitiram a produção e a circulação dos sentidos para que o aluno com TEA pense e construa suas representações do novo agente escolar, elaborando suas funções superiores e entendendo a equoterapia no cenário escolar.

Essas práticas incluíram interações entre alunos, cavalos e mediadores. Conforme mencionamos, a equoterapia educacional defende a ideia de que a interação deve discorrer como um processo, no qual estão presentes o contato com a cultura escolarizada e as mediações escolares que se responsabilizam pela permanência do aluno na escola.

Esse processo de mediação escolar à luz da abordagem do Outro primordial partiu da ação dos sujeitos escolares que olharam as possibilidades da Educação Inclusiva, participando com o aluno especial na relação com o outro. Considerando que o aluno com TEA interagiu utilizando a linguagem de forma específica, foi necessário avaliar como nós (agentes escolares) estávamos interagindo com ele nos diferentes espaços/tempos escolares. De modo inclusivo, o mediador orienta-se “prospectivamente, atento à criança, às suas dificuldades e, sobretudo, às potencialidades, que se configuram na relação entre a plasticidade humana e as ações do grupo social”, analisando e explorando recursos especiais e de promover caminhos alternativos, considerando “o educando como participante de outros espaços do cotidiano, além do escolar; que lhe apresenta desafios na direção de novos objetivos” (GÓES, 2002, p. 107).

Entendemos que a ação de escolarização do aluno com TEA seguiu a mesma coerência dos considerados atípicos. A expectativa que se abre para o estudo dos alunos com TEA via equoterapia foi regulada pelos aspectos qualitativos do desenvolvimento da comunicação recíproca, entendendo que esses sujeitos têm um processo escolar qualitativamente peculiar.

Assim sendo, a equoterapia inclusiva supera os aspectos resultantes da simples soma das funções e propriedades clínicas. Essa reflexão parte da premissa que todos se desenvolvem e aprendem, desde que continuem e permaneçam inseridos em um ambiente favorável para isso, contrapondo o modelo integrador de educação, que põe em evidência as limitações do aluno e toma as funções elementares do desenvolvimento humano como dados orgânicos prontos e acabados, já considerados limites para o desenvolvimento humano.

A equoterapia que nos guia destaca a importância das contribuições da perspectiva colaborativa na apropriação do conhecimento do aluno especial no contexto escolar e da interação e da linguagem (verbal ou não verbal) para a construção da escolarização do aluno com TEA. Um dos aspectos principais é o apoio multidisciplinar pedagógico e a práxis colaborativa formada pelos agentes escolares: professores/equipe pedagógica/funcionários/cavalos, colaboradores que interagem com os alunos por meio do diálogo e das ações inclusivas.

A avaliação com e sobre o cavalo envolveu todas as áreas de escolarização da criança autista e as funções psicomotrizas da criança sobre o cavalo: seu tônus postural, equilíbrio e coordenação motora global. Essa estrutura psicomotriz é fundamental para o movimento e a funcionalidade, contribuindo para o bom processo de inclusão significativa e emancipadora.

### Equoterapia e a compreensão de si em si no contexto da aprendizagem: narrativas e reflexões para além do TEA

Na itinerância educacional de Felipe, observamos mudanças significativas nas interações cotidianas da ambiência escolar, intercaladas com

a intervenção equoterápica, em atividades educativas que de início não podiam ser realizadas cronologicamente junto aos demais colegas de classe.

Com Felipe, no processo de trabalho colaborativo, aprendemos sobre o papel do outro no suporte e apoio, o papel de ser o outro na escolarização de um aluno especial, como um interlocutor. A escola inclusiva precisa da interdependência na realização de propostas pedagógicas, de (re)avaliar e (re)significar o processo de ensino/aprendizagem para a construção de outras formas, singulares e diferentes de escolarização. Como resultado da interação, Felipe se apropriou do mundo escolarizado de diversas maneiras. Por meio da avaliação do apoio equoterápico, foi possível identificarmos como o aluno se descobriu no lombo de um cavalo e como nós nos descobrimos nas atividades da equoterapia.

Disse “Meu nome é Felipe”, confirmando quem era, cantando um brinquedo cantado ao mesmo tempo em que apontava para si e fazia um gesto único dele, algo que não fazia no início da interação com o cavalo. Juntos buscamos outros procedimentos pedagógicos para que ele se (re)conhecesse: ele em cima do cavalo, ele de frente para o espelho, brincávamos de esconde-esconde, com máscaras, etc.

Buscamos o desejo de mudança de Felipe e paulatinamente as mudanças efetivas e afetivas eram descortinadas com pequenas ações proativas e voluntárias, em seu comportamento aberto. Com relação à aprendizagem escolar, pode-se observar, por exemplo, as mudanças comportamentais, no âmbito de sua particularidade, que foram se sedimentando, concomitantemente ao trabalho colaborativo da escola e da equoterapia.

O deslocamento do eixo das ações da equoterapia como um método terapêutico para o nível de compreensão do aluno-praticante autista ou o processo de escolarização de um aluno especial em que a Equoterapia é também uma prática colaborativa, justificada por Atendimento Educacional Especializado por uma disposição/intenção colaborativa escolar. Pode-se, assim, observar também, as diferentes ações entre os vários agentes que se apresentam como diferentes entre si, encontrando-se, porém, assentados na escolarização de Felipe.

A Equoterapia como método é complexa e, quando marcada por uma visão clínica, reeducativa ou reabilitacional, deve ser (re)discutida.

Não é nosso desejo romper com a tradição que historicamente se processou, num espectro de referências da tutela médica, por vezes, ao nível de estruturas conservadoras. Apenas indicamos a reflexão para entender o praticante situado numa concepção de Equoterapia como área de saber transdisciplinar, cada vez mais autônoma na objetivação de projetos políticos-educacionais mais críticos, democráticos e inclusivos.

Essa diferente forma de pensar a escolarização de Felipe surge do cotidiano colaborativo da escola. Ela coexiste nas diferentes práticas do atendimento especializado e do trabalho das professoras regentes que fomos conhecendo durante a pesquisa. São atividades heterogêneas e que vão se constituindo no fazer pedagógico da escola. Sendo assim, o currículo escolar se flexibiliza e daí emergem ações práticas que se reformulam, que desconstruem a forma mecânica de ensinar e aprender, não apenas para Felipe, mas para toda a turma que o acompanha. Essas atividades são frutos de estudos entre os sujeitos da escola, englobando planos de aulas e um trabalho colaborativo, em que vão se estabelecendo processos de resignificação da realidade em uma escola conservadora. Ressaltamos como a diretora do CAIC Paulo Dacorso Filho vem entendendo a inclusão:

Vemos o crescimento das crianças com TEA, da mudança comportamental, da socialização entre as crianças, dando abertura para uso de outros espaços escolares como a biblioteca, jardins, refeitórios. A Equoterapia não é só o momento das crianças e dos cavalos, mas também a oportunidade de as famílias estarem juntas, conversarem, falarem delas e dos seus filhos. No início nós víamos apenas um ou dois membros da família que acompanhavam a Equoterapia. Agora, podemos identificar a presença do pai, da mãe, dos irmãos das crianças, outras crianças fazendo a Equoterapia, avôs e avós dos praticantes, envolvidos de certa forma com o projeto e, por conseguinte, com a escola. Oportunizamos ainda um momento de reflexão, de bate-papo, compreensão e aceitação da deficiência e da necessidade especial e específica de seus filhos, o que se fosse feito talvez em uma reunião pedagógica, em uma

sala com muitos pais talvez não tivesse tanto retorno positivo. Isso torna a escola como um espaço de referência em atendimento específico para o autista. A escola de Educação Básica regular busca responder não só às determinações garantidas nas leis educacionais para a inclusão, mas também as torna reais e efetivas nas suas práticas. Temos, por exemplo, hoje, alunos não só na Educação Infantil, mas também fazendo uso do atendimento especializado por meio da Equoterapia como referência para alunos do ensino fundamental II, como o caso do aluno Roberto, da turma de 8º ano do ensino fundamental – que vem de outro município com sua mãe estudar aqui em Seropédica em nossa unidade. Isso sem dúvidas foi por causa da indicação da equoterapia presente em nossa escola, sendo um atrativo a mais. (Carmem, atual diretora do CAIC Paulo Dacorso Filho, fragmentos de entrevistas dadas em fevereiro/março de 2016, Anedotário de Campo).

Essas reflexões configuraram o movimento de escolarização de um aluno especial com autismo, cujas ações escolares objeto de estudo/pesquisa, evidenciam a equoterapia como prática colaborativa mais intricada na relação de serviços de apoio à escolarização inclusiva de estudantes com necessidades educacionais especiais como a criança autista.

A equoterapia foi uma prática colaborativa no processo educacional de passagem do mundo privado de Felipe para o universo público da cultura escolarizada, no ensino/aprendizagem na fase inicial de escolarização desse aluno até a ação inclusiva da escola de reconhecer a sua permanência e o seu sucesso escolar.

Essa prática não deixa de fazer parte de uma perspectiva educacional construída entre os que colaboraram com a escolarização do aluno. Por exemplo, os estudos da Psicologia da Educação fornecem dados pedagógicos para afiançar o caráter adaptativo da educação formal. A análise da prática nos instiga a uma ação mais abrangente que busca desvelar como se dá o processo de significação do saber que é posto pela escola. Por isso, revelar esses processos pelos quais se constroem determinadas

significações é um passo interessante para perceber outras narrativas, representações e a cultura dos sujeitos escolares (PATTO, 1997).

O sujeito tem desvantagens e dificuldade em seu desenvolvimento, dependendo, em grande medida, das condições de aprendizagem e socialização disponibilizadas (GLAT; BLANCO, 2011). Porém, a aceitação de uma forma lúdica, aberta, de ensinar e aprender, com atividades com e sobre o cavalo, pode romper o padrão pedagógico socialmente construído nos currículos homogeneizantes. A prática dialógica se contrapõe à ótica homogeneizante escolar, que foca na deficiência intrínseca do indivíduo, e não na falha do sistema escolar. A pedagogia fundada no diálogo proporciona condições adequadas de promover a aprendizagem e desenvolvimento do aluno com necessidades educacionais especiais. Essa nova perspectiva inclusiva muda o foco das ações pedagógicas relacionadas à concepção de deficiência crônica para o diálogo como sujeito em seu desenvolvimento e preferências de aprendizado.

As crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar, já que tais escolas constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias[...], constituindo uma sociedade inclusiva e atingindo a Educação para todos. (UNESCO, 1994, p. 8-9).

### Comentários conclusivos

Nossas considerações finais, a partir dessa reflexão, indicam que a mediação equoterápica pode favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem escolar da criança com autismo como um todo. O processo da equoterapia na inserção da criança autista, como praticante-aluno nas práticas equoterápicas, concomitantemente à aprendizagem da cultura escolarizada, rompeu com a separação preconceituosa dos agentes escolares e permitiu a reconstrução e reorientação de uma nova semântica escolar da criança, que pode se desenvolver integralmente, participar do cotidiano da escola e ter autonomia social.

Acreditamos que é a escola que tem que se adequar para atender a todos, incluindo aqueles que apresentam alguma deficiência ou condição atípica de desenvolvimento e aprendizagem. Deve-se tomar por referência a Declaração de Salamanca para a inclusão de todos, como forma de anulação do projeto de currículo homogeneizante, único, em que a segregação assume uma atitude não educacional.

Dessa forma, é razoável pensar que a equoterapia coexiste com distintas formas de intervenção, no que se refere à função do Outro, de acordo com um outro modo de educar. Em cada um dos momentos históricos da equoterapia produziram-se necessidades educacionais e/ou terapêuticas indispensável à busca dos sentidos atuais da equoterapia, assim como novos sentidos e atuações para a equoterapia mediar as dificuldades que as crianças com TEA enfrentam na escola quando precisam de suportes para se embrenharem no mundo público da cultura escolarizada.

## Referências

BAKTHIN, Mikhail. *Estética e criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BOSA, Cleonice. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BATISTA, Claudio Roberto; BOSA, Cleonice (org.). *Autismo e educação*. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 11-20.

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti. *Inclusão da criança com autismo na educação infantil: trabalhando a mediação pedagógica*. Rio de Janeiro: Wak, 2013.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1981.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, Regina Leite. *Revisitando a pré-escola*. São Paulo: Cortez, 1993.

GLAT; Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Vilela. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. In: GLAT, Rosana (org.). *Educação inclusiva cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2011. p. 15-36.

GÓES, Maria Cecilia Rafael. Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: contribuições da abordagem histórico-cultural. In: OLIVEIRA, Marta Kohl; REGO, Tereza Cristina. *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea*. São Paulo: Moderna, 2002. p. 95-11.

PATTO, Maria Helena de Souza. *Introdução à psicologia escolar*. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2022.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

## Sobre os autores



**Allan Rocha Damasceno** – Professor associado do Instituto de Educação (IE/UFRRJ) e dos Programas de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares e em Educação Agrícola, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Líder do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação, Diversidade e Inclusão (LEPEDI).

**Carolina Gonçalves da Silva Fouraux** – Professora licenciada em Educação Física e mestre em Psicologia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Professora efetiva da Rede Municipal de Ensino de Limeira. Atualmente é professora do Projeto AME-TEA (Atendimento Municipal Especializado) para inclusão de alunos com autismo severo, atuando no campo da psicomotricidade.

**Dione Eduardo da Silva Fernandes** – Graduado em Ciências Biológicas pela Faculdade São Luís de Jaboticabal (FSLJ), pedagogo pelas Faculdades Integradas Soares de Oliveira (FISO), especialista em Desenvolvimento humano, Educação e Inclusão escolar pela Universidade de Brasília (UAB/UNB) e em Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável (FSLJ).

**Élida Soares de Santana Alves** – É professora do Atendimento Educacional Especializado do Instituto Federal Baiano, onde está vinculada institucionalmente ao Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE). Pedagoga e mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc), da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Seus interesses em pesquisa concentram-se na área de educação e diversidade, com ênfase nas políticas públicas em educação inclusiva, organização

do trabalho escolar, formação de professores, práticas curriculares e processos de ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência.

**Fabiola Ribeiro de Souza** – Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), dedica-se ao ensino da língua portuguesa a migrantes internacionais. Doutora em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde (IP/UnB) e pesquisadora do Grupo de Pesquisa Pensamento e Cultura (GPPCult), desenvolve estudos sobre migração internacional, emoção e o seu papel no desenvolvimento humano e na compensação na deficiência intelectual.

**Fabrizia Teixeira Borges** – Professora do Departamento de Psicologia Escolar e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar, do Instituto de Psicologia, da Universidade de Brasília. Seu interesse principal é em Psicologia do Desenvolvimento Humano, atuando nos seguintes temas: desenvolvimento infantil, identidade de professores, experiência estética e arte, mulheres e psicologia cultural.

**Francelina de Queiroz Felipe da Cruz** – Mestre em Educação pela UFRRJ com pesquisas na área de Equoterapia, Autismo, Terapias Assistidas e Mediadas. Docente especialista em Psicopedagogia, Ensino de Libras e Braille, coordena a Educação Especial da SMES – Seropédica-RJ; membro fundador do Programa de Equoterapia da UFRRJ e do Grupo TEAm Seropédica – Coletivo de Mães de filhos com Autismo. Pesquisadora no Programa EQUilibrium Rural – Intervenções Transdisciplinares em Terapia Assistida por Equinos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

**Jane Farias Chagas-Ferreira** – Professora do Departamento de Psicologia Escolar (PED) da Universidade de Brasília e do Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar, na mesma instituição. Estuda educação de superdotados, processos criativos, repercussão das redes sociais na subjetividade. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Processos de Desenvolvimento Humano Mediados pelas TICs.

**Jesús Rubio-Jiménez** – Licenciado en Psicología (UdG, España) con máster en investigación en psicología (UNED, España). Es funcionario del sistema educativo público español, donde trabaja como orientador en educación secundaria. Le interesa la aplicación de las herramientas de la psicología cultural al ámbito de la psicología educativa y la orientación para la carrera.

**José Ricardo da Silva Ramos** – Professor associado da Educação Física e do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA), da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Coordenador do Centro Interdisciplinar de Equoterapia/UFRRJ/FAPERJ. Líder do Grupo de Pesquisa em Equoterapia: campo interdisciplinar de Educação, Saúde e Desportos. Estuda equoterapia educacional e hipoterapia; praxiologia motriz, educação inclusiva, psicomotricidade e integração sensorial.

**Julia Cristina Coelho Ribeiro** – Doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília, contribuiu à formação continuada de professores, na Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação (EAPE/SEDF). Atualmente, atua no Atendimento Educacional Especializado (AEE/SEDF). Tem interesse de pesquisa em educação inclusiva, formação de professores e processos de alfabetização/letramento de estudantes com diagnóstico de deficiência intelectual e/ou TGD/TEA.

**Kátia Rosa Azevedo** – Professora de inglês da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Doutora e mestre em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Psicóloga com especialização em terapia conjugal e familiar. Graduada em Letras com especialização em Língua e comunicação.

**Lowanny de Souza Versiane** – Psicóloga, especialista na área de Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar pelo Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde (PGPDS) da Universidade de Brasília. Analista de Gestão Educacional em Psicologia pela Secretaria de Educação do Distrito Federal.

**Luana Freitas de Luquez Cruz** – Psicóloga pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

**Márcio Souza Santos** – Professor graduado em Educação Física e mestre em Psicologia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Professor efetivo da Rede Municipal de Ensino de Limeira-SP. Atualmente, é professor do projeto Atendimento Municipal Especializado para crianças com Transtorno do Espectro Autista (AME-TEA) da Secretaria Municipal de Educação de Limeira-SP e pesquisador nas áreas de Educação Inclusiva e Numismática.

**Maria Fernanda González** – Profesora titular e investigadora en la Facultad de Ciencias de la Salud, UNER, Argentina. Doctora en Psicología (UAM, España), con estancia postdoctoral en la Universidad de Brasília. Forma parte del GT ANPEPP Cultura, Pensamiento e Linguagem na Contemporaneidade. Investiga la construcción identitaria desde la psicología cultural, con el uso de metodologías cualitativas de corte biográfico-narrativo.

**Maristela Rossato** – Professora do Departamento de Psicologia Escolar e do Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar. Estuda dificuldades de aprendizagem escolar, subjetividade, impactos das tecnologias no desenvolvimento humano, formação de professores, ensino e aprendizagem a distância.

**Patrícia Cristina Campos Ramos** – Psicóloga (Umesp), atua na psicologia clínica desde 1998. É especialista em Psicopedagogia (PUC-SP), mestre e doutora pelo Programa de Pós-graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde (PGPDS) do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. É pesquisadora do Grupo de Pesquisa Pensamento e Cultura (GPPCult).

**Patrícia Rebeca Silva Morato Mello** – Psicóloga pela Universidade Federal Fluminense. Pós-graduanda em Psicologia Hospitalar e Saúde. Pesquisadora do Laboratório Ambientes Digitais de Aprendizagem para Criança Autista. É psicóloga em equoterapia, com crianças com deficiência e do Centro de Referência e Assistência Social no município de Volta Redonda-RJ.

**Priscila Pires Alves** – Professora associada da Universidade Federal Fluminense (UFF). Tem pós-doutorado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar (UnB), é doutora em Psicologia Social (UERJ), mestre em Psicologia Social e da Personalidade (UFRJ), psicóloga (UFRJ), pesquisadora do Laboratório Ambientes Digitais de Aprendizagem para Criança Autista (Adaca) da UFF. É membro do GT Cultura, Pensamento e Linguagem na Contemporaneidade, da ANPEPP.

**Roseane Cunha** – Professora da Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal, com atuação no Ensino Fundamental e Ensino Especial. Graduada em Pedagogia pela Universidade de Brasília, especialista em Arte-educação em Artes Visuais pela Faculdade Dulcina de Moraes e mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília. Estuda a teoria histórico-cultural e ensino de ciências com foco no letramento científico dos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

**Rossana Beraldo** – Tem pós-doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar, com duplo-doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano pela Universidade de Brasília e em Psicologia pela Università Degli Studi di Parma, Itália. Consultora em tecnologia educacional e membro editorial do *Dialogic Pedagogy Journal* (DPJ) e membro da *Dialogic Pedagogy Society*. Estuda a produção de significados na intersubjetividade e processos de convencionalização em práticas de ensino-aprendizagem em contextos digitais e analógicos.

**Silviane Barbato** – Professora do Departamento de Psicologia Escolar e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar da Universidade de Brasília. Coordena o Laboratório de Pesquisa

e Inovação Ágora-Psyché, o GT Cultura, Pensamento e Linguagem na Contemporaneidade, ANPEPP e o Grupo de Pesquisa Pensamento e Cultura. Estuda interpretações de si em processos de transição; e a continuidade da educação e da formação profissional em eventos de impacto (COPEI-DPI, UnB; PROCAD Amazônia – CAPES e FAPEAM, Capes PrInt na UnB).

**Tainá Mani Almeida** – Psicóloga (UFF) e mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar, da Universidade de Brasília. É pesquisadora do Ambiente digital para crianças autista (Adaca), do Laboratório de Estudos da Linguagem, Interação e Autismo (LELIA); e dos Grupos de Pesquisa Dialogia, Interação e Vínculo no Trabalho com a Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo; e Pensamento e Cultura. É professora da Faculdade Sul Fluminense (FaSF), Volta Redonda-RJ.

**Valéria Marques de Oliveira** – Professora associada do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* de Psicologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Doutora em psicologia, mestre em Educação, psicóloga, pedagoga e psicopedagoga. Líder do grupo Intervenções Transdisciplinares Assistidas por Equinos e membro do grupo de pesquisa Narrativas Emancipatórias (NARREM).

**Vera Lúcia Prudência dos Santos Caminha** – Professora associada da Universidade Federal Fluminense (UFF). Doutora em Engenharia de Sistemas e Computação (UFRJ). É coordenadora do projeto de pesquisa e extensão Ambiente digital para crianças autista (Adaca). Orienta no mestrado profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI)/UFF. Trabalha na área de redes neurais artificiais, neurociência computacional e autismo.



Como podemos desenvolver as práticas inclusivas? Os processos inclusivos são concretizados em escolhas cotidianas orientadas ao conhecimento mútuo e ao acolhimento, ao cuidado de si e entre pessoas com histórias diferentes. Refletir sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem das pessoas com necessidades especiais fortalece a geração de novas formas de ensinar, aprender e atuar. Nessa perspectiva, as organizadoras e os autores desta coletânea exploram a história, as políticas públicas, os serviços e o ensinar e aprender em constante inovação, a partir da problematização do cotidiano dos fazeres inclusivos.

Esta obra é direcionada a estudantes, pesquisadores, educadores e outros profissionais de áreas afins e foi escrita em colaboração entre colegas de universidades e sistemas educacionais do Brasil, da Argentina e do Chile, psicólogos e professores das redes federal, distrital e municipais de ensino, membros de diferentes grupos de pesquisa e grupos de trabalho da ANPEPP que pesquisam e atuam inclusivamente. Recebeu apoio da UAB/Capes/MEC e UAB/UnB.

EDITORA



UnB

