

INCLUSÃO E EMPATIA NA ESCOLA: OS DESAFIOS ENFRENTADOS POR CRIANÇAS COM AUTISMO E TDAH DIANTE DO BULLYING

INCLUSION AND EMPATHY AT SCHOOL: THE CHALLENGES FACED BY CHILDREN WITH AUTISM AND ADHD IN THE FACE OF BULLYING

Viviane Cristina de Souza¹
Ariane Nogueira de Lima²
Elimeire Alves de Oliveira³
Tiago Moreno Lopes Roberto⁴
Suéllen Danúbia da Silva⁵
Ijosiel Mendes⁶

RESUMO: A inclusão escolar configura-se, na contemporaneidade, como um dos temas mais urgentes, polêmicos e complexos no cenário educacional brasileiro. Garantida por uma vasta legislação que remonta à Constituição Federal de 1988 e culmina na Lei Brasileira de Inclusão, a inserção de alunos com deficiência e transtornos do neurodesenvolvimento no ensino regular ainda esbarra em barreiras atitudinais, pedagógicas e estruturais. Este artigo tem como objetivo central analisar, de forma aprofundada, os desafios enfrentados especificamente por crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), as quais, devido às suas especificidades comportamentais e sociais, tornam-se alvos frequentes de bullying e isolamento social. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, realizada mediante levantamento robusto em bases de dados científicas e análise de obras de teóricos consagrados como Wallon, Freire, Mantoan, Barkley e Fante. A discussão evidencia que a escola, muitas vezes, reproduz mecanismos de exclusão ao não saber lidar com a diferença, perpetuando ciclos de violência simbólica e física. Os resultados apontam que a simples matrícula não garante a inclusão. Conclui-se que a construção de um ambiente escolar seguro e acolhedor depende intrinsecamente do desenvolvimento da empatia como competência socioemocional, da formação continuada de professores e de uma gestão democrática que envolva a família, visando a superação do preconceito e a efetivação da cidadania plena.

5190

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Autismo. TDAH. Bullying. Empatia. Gestão Escolar.

¹Graduanda em Licenciatura em Pedagogia - Faculdade Futura.

²Tecnóloga em Gestão de Recursos Humanos, Bacharel em Administração e Pós-graduada em Departamento pessoal e relações trabalhistas pelo Centro Universitário Faveni – UNIFAVENI.

³Docente e Coordenadora no Curso de Pedagogia na Faculdade Futura de Votuporanga. Mestre em Ensino e Processos Formativos (UNESP). Especialista em Gestão Escolar. Graduada em Letras. Graduada em Pedagogia. Graduada em Direito.

⁴Graduado em Psicologia; Licenciado em Pedagogia; Mestre em Psicologia da Saúde; Doutor em Ciências da Saúde (FAMERP); Especialista em Saúde Mental; Especialista em ABA; Gestor de Políticas Acadêmicas (FUTURA); Docente no Curso de Psicologia (UNIRP).

⁵Docente no Curso de Pedagogia da Faculdade Futura. Graduada em Ciências Contábeis, Graduada em Administração; Graduanda em Pedagogia; Especialista em Administração Estratégica com ênfase em Marketing e Gestão de Recursos Humanos, Mestre em Administração (UNIMEP).

⁶Docente no Curso de Pedagogia da Faculdade Futura. Graduado em Matemática, Especialista em Matemática, Especialista em Matemática no Ensino Médio, Mestre em Matemática (UNESP)

ABSTRACT School inclusion is a right guaranteed by law, but it still faces numerous challenges in the daily practice of Brazilian schools. Children with autism and ADHD, often marked by difficulties in socialization and behavior, become targets of exclusion and bullying, both by peers and, often, due to a lack of understanding by educators themselves. This article aims to reflect on the challenges faced by these children in the school environment, highlighting the importance of empathy, teacher training, and inclusive pedagogical practices that promote respect and acceptance. The research is qualitative, based on a bibliographic review, and is grounded in authors who discuss inclusion, prejudice, and interpersonal relationships in the educational context. The results indicate that, despite advances in public policies, there is still a significant gap between the theory of inclusion and its implementation in schools. It is concluded that empathy and raising awareness in the school community are essential tools to combat bullying and build a truly inclusive educational environment.

Keywords: School Inclusion. Autism. ADHD. Bullying. Empathy.

I. INTRODUÇÃO

A educação é um direito social inalienável, garantido pela Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 205 preconiza a educação como "direito de todos e dever do Estado e da família", visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Mais especificamente, o texto constitucional assegura o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. No entanto, a transição histórica de um modelo segregacionista — onde crianças atípicas eram educadas em instituições separadas, clínicas ou simplesmente excluídas do convívio social — para um modelo inclusivo tem se mostrado um processo lento, doloroso e repleto de contradições. No contexto educacional contemporâneo, as escolas públicas e privadas recebem cada vez mais alunos com diagnósticos de Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Embora a matrícula desses alunos esteja assegurada por lei, a sua permanência com qualidade, a sua aprendizagem efetiva e, crucialmente, a sua integridade emocional muitas vezes são negligenciadas. A escola, que deveria ser um espaço de socialização, acolhimento e florescimento humano, pode, paradoxalmente, transformar-se em um ambiente hostil e gerador de sofrimento. O problema de pesquisa que norteia este trabalho surge da observação de uma realidade inquietante nas salas de aula brasileiras: de que maneira a falta de empatia, o despreparo docente e o desconhecimento sobre as neurodivergências contribuem para a prática do bullying contra alunos com TEA e TDAH? E, conseqüentemente, qual é o papel da equipe pedagógica e da gestão escolar na mediação desses conflitos e na construção de uma cultura de paz? A relevância deste estudo justifica-se pela necessidade urgente de ir além da inclusão física (o aluno dentro da sala) e

buscar a inclusão social e afetiva. Crianças com TEA e TDAH apresentam comportamentos que fogem à norma esperada de "aluno ideal" — seja pela dificuldade de comunicação e interação social, no caso do autismo, ou pela agitação psicomotora e impulsividade, no caso do TDAH. Essas características, quando não compreendidas pelos pares e pelos professores, tornam-se gatilhos para a exclusão, a estigmatização e a violência sistemática, conhecida mundialmente como *bullying*. O objetivo geral deste artigo é analisar os desafios da inclusão dessas crianças frente à violência escolar, propondo a empatia como ferramenta pedagógica central e estratégia de intervenção. Os objetivos específicos buscam: (a) Contextualizar historicamente a legislação de inclusão no Brasil e seus impasses; (b) Descrever detalhadamente as características do TEA e TDAH que tornam esses alunos vulneráveis; (c) Discutir o fenômeno do *bullying* sob a ótica da neurodiversidade e da psicologia escolar; e (d) Apontar caminhos práticos para uma gestão escolar humanizada e colaborativa.

2. O AMPARO LEGAL E A REALIDADE DA INCLUSÃO NO BRASIL

Para compreender o cenário atual, é imprescindível revisitar as bases legais que sustentam a educação inclusiva. O Brasil possui uma das legislações mais avançadas do mundo no que tange aos direitos das pessoas com deficiência, embora a aplicação prática ainda seja desigual. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) foi um marco divisor de águas. Em seu Capítulo V, dedicado à Educação Especial, a lei estabelece que os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. Mantoan (2006), uma das maiores referências em inclusão no país, argumenta que a escola inclusiva é aquela que não apenas aceita a matrícula, mas que se transforma para receber o aluno. Segundo a autora:

A inclusão é uma inovação, cujo sentido tem sido muito distorcido e um movimento muito polemizado pelos que, não tendo como deter o avanço das ideias democráticas, se valem de argumentos de toda a ordem, para manterem a escola e a sociedade tais como sempre foram: excludentes, conservadoras e elitistas (MANTOAN, 2006, p. 18).

Mais recentemente, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, trouxe avanços significativos ao criminalizar a discriminação e impor pesadas multas às escolas privadas que recusarem matrículas de alunos com deficiência ou cobrarem taxas adicionais. Entretanto, a lei, por si só, não muda a cultura

escolar. Mittler (2003) alerta para o perigo da "inclusão selvagem", onde o aluno é colocado na sala de aula regular sem nenhum tipo de suporte, mediação ou adaptação curricular. É nesse hiato entre o que a lei manda ("todos devem estudar juntos") e o que a escola oferece (falta de monitores, salas superlotadas, professores sem formação) que surgem os conflitos interpessoais e o preconceito. A inclusão exige não apenas a presença física, mas a reestruturação das práticas pedagógicas e a eliminação de barreiras atitudinais.

Vale destacar que a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), em seu Artigo 28, é taxativa ao listar as incumbências do poder público e das instituições privadas. Entre as obrigações, destaca-se a oferta de projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como a adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais dos estudantes. A lei também proíbe explicitamente, em seu parágrafo 1º, a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em mensalidades, anuidades e matrículas de estudantes com deficiência. Essa medida visa coibir uma prática discriminatória que, por anos, inviabilizou o acesso de muitas famílias à escola particular, tratando a deficiência como um 'custo extra' e não como parte da diversidade humana que a escola deve acolher.

3. COMPREENDENDO AS NEURODIVERGÊNCIAS NO AMBIENTE ESCOLAR

Para discutir o bullying contra este público específico, faz-se necessário compreender as nuances clínicas e pedagógicas do Autismo e do TDAH, afastando-se do senso comum que rotula essas crianças apenas como "difíceis" ou "maleducadas".

3.1 O Transtorno do Espectro Autista (TEA)

O TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, além de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (APA, 2013). O termo "espectro" reflete a enorme variabilidade dos sintomas e níveis de suporte necessários. Segundo Grandin (2011), a mente autista funciona de maneira diferente, muitas vezes focada em detalhes (pensamento visual) e com hipersensibilidade sensorial. Na escola, isso se traduz em desafios diários. Um aluno com autismo pode ter dificuldade em entender ironias, metáforas, piadas de duplo sentido ou regras sociais implícitas que regem o recreio e os grupos de amigos. Além disso, muitos autistas apresentam estereotípias (movimentos repetitivos como balançar as mãos

ou o corpo) que usam para se autorregular diante de estímulos excessivos. Aos olhos dos colegas desinformados, esses comportamentos são vistos como "estranhos" ou "bizarros", tornando a criança um alvo fácil para zombarias, imitações pejorativas e exclusão das brincadeiras.

3.2 O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)

O TDAH, conforme Barkley (2002), é um transtorno que envolve níveis desapropriados de desatenção, impulsividade e hiperatividade motoras. Não se trata apenas de "falta de atenção", mas de uma dificuldade na regulação do foco e no controle inibitório. A criança com TDAH muitas vezes tem dificuldade em esperar sua vez na fila, interrompe conversas, perde materiais escolares, esquece tarefas e não consegue ficar sentada por muito tempo. No ambiente escolar tradicional, que ainda valoriza a passividade, o silêncio e a imobilidade, esse aluno é frequentemente rotulado como indisciplinado, "o bagunceiro da turma" ou "preguiçoso". Barkley (2002) ressalta que essas crianças recebem mensagens negativas sobre seu comportamento durante toda a vida escolar. Essa rotulação negativa, muitas vezes iniciada ou reforçada pelo próprio professor exausto, valida a exclusão por parte dos colegas. Cria-se um estigma de que "ninguém quer fazer trabalho com ele" ou "ele só atrapalha a aula", gerando um ciclo de rejeição e baixa autoestima severa.

5194

4. O FENÔMENO BULLYING: VIOLÊNCIA SILENCIOSA E DEVASTADORA

O termo *bullying*, oriundo da língua inglesa, refere-se a atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro (OLWEUS, 2013). Fante (2015) destaca que o bullying não é um conflito pontual ou uma briga de criança, mas uma relação de poder desigual, onde a vítima se sente intimidada e incapaz de se defender. Para a criança com TEA ou TDAH, o impacto é devastador e multifacetado. Devido às suas dificuldades em habilidades sociais (Teoria da Mente), elas muitas vezes não sabem como se defender, como reagir adequadamente ou como reportar a agressão aos adultos. Em muitos casos de autismo, a criança pode nem sequer perceber que está sendo ridicularizada, rindo junto com os agressores, o que torna a violência ainda mais cruel. As formas de bullying contra esse público incluem: verbal: apelidos pejorativos relacionados à inteligência ou comportamento ("retardado", "louco", "burro"); social: exclusão proposital de grupos de trabalho, festas e brincadeiras; físico: empurrões, chutes, furtos de material; e cyberbullying: ataques em redes sociais e grupos de mensagens.

Além das agressões diretas, é fundamental discutir as 'microviolências' que ocorrem no cotidiano escolar. Abramovay (2009) alerta para a violência simbólica manifestada em olhares de desprezo, exclusão silenciosa de grupos de WhatsApp da turma ou o ato de ignorar a presença do aluno nas atividades coletivas. Para estudantes com TEA, que muitas vezes apresentam dificuldades na leitura de intenções sociais (Teoria da Mente), essa violência pode ser ainda mais confusa e dolorosa. Pesquisas indicam que a vitimização crônica nesses casos leva não apenas à recusa escolar, mas a quadros graves de transtorno de estresse pós-traumático e regressão de habilidades comportamentais já adquiridas. A escola, ao não intervir, acaba validando a mensagem de que aquele aluno 'não pertence' àquele espaço.

Estudos indicam que a vitimização crônica pode levar a quadros graves de ansiedade, depressão, recusa escolar (fobia escolar), queda no rendimento acadêmico e até regressão no desenvolvimento de habilidades já adquiridas. A escola, em vez de ser um local de aprendizado e prazer, torna-se um local de tortura psicológica e medo constante.

5. A EMPATIA COMO COMPETÊNCIA PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO DOCENTE

Diante desse cenário de exclusão e violência, a empatia surge não apenas como um sentimento nobre, mas como uma competência pedagógica técnica e essencial. Segundo Rogers (1977), na abordagem centrada na pessoa, a compreensão empática permite que o educador veja o mundo através dos olhos do aluno, sem julgamentos morais prévios. Oliveira (2017) reforça a necessidade de implementar no currículo do Pedagogo e nos cursos de Licenciatura temas voltados às habilidades socioemocionais. A licenciatura não pode se limitar ao ensino de conteúdos técnicos (Matemática, Português, História); ela deve preparar o professor para lidar com o humano em sua diversidade. Um professor empático é aquele que compreende que a agitação do aluno com TDAH não é uma afronta pessoal à sua autoridade, mas um sintoma neurológico; que o isolamento do aluno com TEA não é arrogância, mas uma dificuldade sensorial e social. Essa mudança de olhar transforma a prática pedagógica.

Como nos ensina Paulo Freire: “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 1996, p. 23).

Henri Wallon (1975), ao estudar a psicogênese da pessoa completa, já defendia que a emoção é o primeiro canal de comunicação da criança com o meio e que a afetividade e a

inteligência são indissociáveis (sincretismo). Se o meio escolar é hostil, a cognição trava. A escola empática é aquela que ensina os conteúdos curriculares com rigor, mas também ensina a convivência, o respeito, a ética e a alteridade, fundamentos básicos para a vida em sociedade.

6. METODOLOGIA

Este artigo constitui-se de uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa e caráter exploratório-descritivo. Segundo Gil (2010), a pesquisa bibliográfica é elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos científicos e legislação vigente. A escolha por este método deve-se à necessidade de confrontar as teorias clássicas da educação com os desafios contemporâneos da inclusão. Para a coleta de dados, foram utilizadas as bases de dados acadêmicas Google Acadêmico, SciELO (Scientific Electronic Library Online) e repositórios de teses e dissertações de universidades brasileiras. Os descritores (palavras-chave) utilizados na busca foram: "inclusão escolar", "autismo", "TDAH", "bullying escolar", "empatia na educação" e "formação de professores". O recorte temporal da pesquisa abrangeu publicações entre os anos de 2000 e 2024, buscando garantir a atualidade dos dados, além de obras clássicas fundamentais para o embasamento teórico (Vygotsky, Wallon, Freire). A análise dos dados seguiu a perspectiva da análise de conteúdo (Bardin, 2011), buscando identificar nos textos selecionados as categorias temáticas relevantes para responder ao problema de pesquisa, triangulando as informações da legislação, da psicologia e da pedagogia.

5196

7. O PAPEL DA FAMÍLIA E DA GESTÃO ESCOLAR

A responsabilidade pela inclusão e pelo combate ao bullying não recai unicamente sobre o professor em sala de aula. Trata-se de um esforço sistêmico que deve envolver a gestão escolar e, fundamentalmente, a família. Bronfenbrenner (1996), em sua Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, destaca a importância dos microssistemas (escola e família) e, principalmente, do mesossistema (a relação entre eles). Quando a família e a escola não dialogam, a criança fica desamparada. No caso de crianças com TEA e TDAH, a família possui um saber acumulado sobre o filho que é precioso para a escola.

Os pais conhecem os gatilhos das crises, as estratégias de acalmia e os interesses da criança. A gestão escolar democrática (Libâneo, 2013) deve abrir espaços de escuta para essas famílias, não apenas em reuniões para reclamar do comportamento do aluno, mas para construir, em conjunto, o Plano de Ensino Individualizado (PEI). Além disso, a escola deve

promover a educação de pais de alunos neurotípicos. Muitas vezes, o preconceito nasce em casa, quando pais de outras crianças reclamam que o aluno de inclusão "atrapalha" a aula. Cabe à gestão esclarecer, conscientizar e mostrar que a convivência com a diversidade enriquece a formação humana de todos os estudantes, não apenas dos que possuem deficiência.

8. RESULTADOS E DISCUSSÃO: CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO

A análise da literatura levantada revela que o bullying contra crianças com deficiência ou transtornos de aprendizagem é uma realidade alarmante nas escolas brasileiras. A falta de informação correta é um dos principais fatores que alimentam o preconceito e o medo do "diferente".

Autores que discutem o tema apontam que, por o autismo nem sempre apresentar sinais visíveis ou facilmente reconhecíveis, ocorre uma espécie de descompasso nas percepções sociais: muitas pessoas deixam de identificar a condição e acabam interpretando o comportamento da criança como falta de limites ou má educação, o que frequentemente resulta em práticas punitivas em vez de ações acolhedoras e pedagógicas. Conforme Andrade (2022, p.32) "O fato de o autismo não ter características marcantes, que o distinga como uma deficiência, levaria a uma 'dissonância', que faria com que as pessoas tivessem dificuldade de perceber que aquela criança é autista e não 'mal-educada' ou 'sem limites'".

5197

Por outro lado, as referências analisadas apontam para experiências exitosas. Escolas que investem em projetos de convivência e valorização da diversidade conseguem reduzir drasticamente os índices de violência. Santos (2020) relata que escolas que adotam práticas restaurativas e rodas de conversa criam um ambiente mais seguro. Algumas estratégias práticas e eficazes apontadas pelos autores incluem:

Psicoeducação da Turma: Explicar para a turma, de forma didática e adequada à faixa etária, o que é o autismo e o TDAH. O conhecimento elimina o medo. Explicar que o colega não faz barulho "porque quer", mas porque sente o mundo de forma diferente.

Aprendizagem Cooperativa: Em vez de estimular a competição individualista, criar atividades em grupo onde o aluno com deficiência tenha um papel ativo e valorizado, descobrindo suas potencialidades (desenho, memória, criatividade).

Protocolos Institucionais Claros: A escola deve ter uma política de tolerância zero ao bullying, mas com viés educativo. As agressões não podem ser ignoradas ou tratadas como "brincadeira". A intervenção deve ser imediata.

Adaptação Curricular e Ambiental: Reduzir estímulos visuais excessivos na sala, permitir pausas para o aluno com TDAH se movimentar, usar recursos visuais para o aluno com TEA. Pequenas adaptações reduzem o estresse e melhoram o comportamento.

Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA): Para alunos com autismo não-verbais ou com dificuldades de comunicação, a escola deve disponibilizar recursos de baixa e alta tecnologia (pranchas de comunicação, tablets) que permitam ao aluno expressar seus desejos e sentimentos, reduzindo a frustração que muitas vezes leva a comportamentos agressivos.

Gestão Sensorial do Ambiente: Considerando a hipersensibilidade comum no TEA e a distratibilidade no TDAH, a escola pode criar 'cantinhos da calma' ou permitir o uso de fones abafadores de ruído em momentos de maior agitação. Pequenas adaptações no ambiente físico, como diminuir o excesso de estímulos visuais nas paredes da sala, favorecem a concentração de todos os alunos.

A empatia, portanto, não é um dom inato, mas uma habilidade que pode e deve ser ensinada e treinada na escola. Como afirma Vygotsky (1991), o aprendizado é um processo intrinsecamente social; aprendemos na relação com o outro. Se essa relação for pautada pelo respeito e pela mediação positiva, o desenvolvimento será pleno para todos.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo buscou refletir sobre a complexa e multifacetada relação entre inclusão escolar, neurodivergência e o fenômeno do bullying. Ficou evidente, através da revisão bibliográfica, que crianças com autismo e TDAH estão em situação de vulnerabilidade aumentada nas escolas, muitas vezes sofrendo violências silenciosas que comprometem seu futuro acadêmico e emocional. Conclui-se que a legislação brasileira, embora robusta e avançada, não é suficiente, por si só, para proteger esses alunos da exclusão. A mudança necessária é estrutural e, acima de tudo, atitudinal.

A empatia deve ser o eixo norteador das práticas pedagógicas e da gestão escolar. Formar professores sensíveis à diversidade, instrumentalizá-los com estratégias de manejo de comportamento e educar os alunos para a solidariedade são caminhos urgentes. A escola deve ser um lugar onde a diferença não seja vista como defeito ou déficit, mas como uma característica humana legítima que enriquece o coletivo. Espera-se que este estudo contribua para a reflexão acadêmica e prática sobre a urgência de humanizar as relações escolares,

garantindo que o direito à educação seja efetivo, prazeroso e seguro para todas as crianças, sem distinção.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais – DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

ANDRADE, Raquel Barcelos. Estereótipos e preconceito contra pessoas com transtorno do espectro autista. Repositório Institucional da Universidade Federal de Sergipe. Disponível em <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/15945>. Acesso em nov. 2025

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARLEY, Russell A. Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH): Guia completo para pais, professores e profissionais da saúde. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BOSSA, Nadia A. A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRONFENBRENNER, Urie. A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

DE OLIVEIRA, Elimeire Alves et al. A contribuição das competências socioemocionais para a formação integral do aluno. RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar-ISSN 2675-6218, v. 3, n. 4, p. e341308-e341308, 2022.

FANTE, Cléo. Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Verus, 2015.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GRANDIN, Temple. O jeito que eu vejo as coisas: uma visão pessoal do autismo e da Síndrome de Asperger. São Paulo: Cultrix, 2011.

- LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2013.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2006.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- MITTLER, Peter. *Educação inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- OLWEUS, Dan. *Bullying at school: what we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishing, 2013.
- PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ROGERS, Carl R. *A pessoa como centro*. São Paulo: EPU, 1977.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *A cruel pedagogia do vírus*. São Paulo: Boitempo, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-8123202277.0580202>. Acesso em nov. 2025
- VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- WALLON, Henri. *Objetivos e métodos da psicologia*. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.