

ESCOLA ESTADUAL MARIA LINA DE JESUS

QUE HISTÓRIA É ESSA?

Uma exposição multissensorial para compreender nossas Singularidades

São José do Alegre, MG

2025



Kauã Emanuel Valentim de Bastos Pereira

Priscila de Moura Siqueira

Herik Ribeiro Araújo

Luciana Nori de Macedo

QUE HISTÓRIA É ESSA?

Uma exposição multissensorial para compreender nossas Singularidades

Relatório apresentado à 9ª FEMIC – Feira Mineira de Iniciação Científica.

Orientação da Prof. Luciana Nori de Macedo e
coorientação do Prof. Herik Ribeiro Araújo.

São José do Alegre, MG

2025



RESUMO

O projeto *Que história é essa? Uma exposição multissensorial para compreender nossas Singularidades* é uma extensão do projeto de 2024, *Que história é essa? Desobediências epistêmicas em prol da luta decolonial*. Visamos responder *Como experiências multissensoriais podem contribuir para a sensibilização de diferentes públicos sobre as particularidades da neurodiversidade, em especial do Transtorno do Espectro Autista (TEA), promovendo práticas mais inclusivas em contextos escolares e sociais?* Este projeto objetiva problematizar preconceitos e estigmas por meio da criação de uma experiência sensorial itinerante. Temos como foco a promoção da experiência de pesquisa de cunho científico, visando a compreensão do TEA e de algumas outras condições e transtornos do desenvolvimento, para tanto, estamos em processo de desenvolvimento e testagem da criação de um “produto”, uma exposição multissensorial itinerante que convida ao público a mergulhar em um percurso sensível de escuta, empatia e compreensão sobre a neurodiversidade. A proposta nasce da constatação de que ainda prevalecem discursos reducionistas que dificultam a inclusão e a valorização das diferenças no ambiente escolar e social. A mostra propõe vivências que mobilizam experiências táteis, sonoras, visuais e interativas, os visitantes são convidados a refletir sobre questões como comunicação alternativa, sobrecarga sensorial, rotina, seletividade alimentar, estereotípias, ecolalias e outras manifestações comuns em pessoas autistas. Ao percorrer esse caminho, busca-se promover não apenas a informação, mas também o afeto, o respeito às diferenças e a importância de práticas educativas e sociais verdadeiramente inclusivas. Dessa forma, a exposição multissensorial configura-se não apenas como produto pedagógico, mas como ação política e cultural, capaz de tensionar narrativas hegemônicas e afirmar o direito de cada indivíduo a ser quem se é, fortalecendo a construção de uma sociedade mais plural, justa e inclusiva.

Palavras-chave: Neurodiversidade, Inclusão, Protagonismo.



SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	5
2 JUSTIFICATIVA	8
3 OBJETIVO GERAL	10
4 METODOLOGIA	11
5 RESULTADOS OBTIDOS	24
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIAS	27



1 INTRODUÇÃO

A inclusão e a sensibilização em torno do Transtorno do Espectro Autista (TEA) demandam não apenas o conhecimento técnico sobre o diagnóstico, mas também a valorização das singularidades de cada indivíduo. No cotidiano, observa-se que o uso inadequado da linguagem e a falta de informações corretas contribuem para o preconceito e a exclusão (Silva, 2017). Assim, a comunicação inclusiva e a promoção de uma cultura de respeito são essenciais para transformar atitudes e práticas em ambientes escolares e sociais.

Em conversas corriqueiras no cotidiano escolar ou em outros ambientes é comum a utilização ou a dúvida sobre o emprego de determinados códigos de comunicação acerca da inclusão, da forma como percebemos as pessoas com alguma deficiência ou transtorno. É comum que interlocutores utilizem termos inadequados, adotem perspectivas discriminatórias ou preconceituosas. É fato que na maior parte das vezes isso se dá em meio ao desconhecimento e falta de informações corretas e coerentes. Para tanto, informar, instruir ainda é um caminho que nos permite ter esperança em uma transformação social, ainda que muitas vezes a propagação de conceitos indevidamente empregados acaba não sendo meramente acidental.

Estudamos sobre aspectos que nos mostraram o quanto vivenciamos, historicamente, mudanças no contexto da neurodiversidade, algumas análises que simplesmente acabavam sucumbindo o direito de ser de muitas pessoas pelo simples fato de serem diferentes, consideradas majoritariamente inferiores e imperfeitas, perpassamos análises sobre o higienismo, a eugenia, os hospitais psiquiátricos, como ocorreu no nazismo e, no Brasil, em hospitais como o Hospital de Oliveira, o Hospital Colônia de Barbacena e Adalto Botelho, e suas terapias nada funcionais.

Observamos que atualmente as nomenclaturas sobre as formas de tratamento para o TEA sofreram alterações importantes. Observamos também que há um nível de conscientização mais acentuado do que podíamos observar anos atrás. No entanto, ainda subjaz a necessidade de conscientização de forma bastante ampla, sobretudo em função de possibilitar que a inclusão ocorra de fato, que esta, e a empatia, por exemplo, não se tornem apenas conceitos sem aplicação prática.



O TEA e outras condições da neurodiversidade não são novas na sociedade, mas ainda hoje nos deparamos com indivíduos que acreditam que ser autista seria uma modinha. Ledo engano. Ou não. Pelo que podemos analisar em alguns relatos, não se trata sumariamente de um julgamento sem má-fé, mas de uma tentativa dissimulada de anular o sofrimento alheio, de falta de empatia, de mais uma manifestação de competição, como observamos corriqueiramente em âmbito social. No entanto, ainda é possível aferir que parte considerável das pessoas realmente não conhecem o TEA, mas se sentem a vontade para proferir comentários sobre o mesmo. Simplesmente repetem algo que escutaram, e propagam saberes que desconhecem.

Vivenciamos uma configuração histórico temporal onde predomina a desinformação, onde a ciência luta para restituir seu valor e credibilidade. Aqui poderíamos remontar uma referência ao filósofo Immanuel Kant, quando o mesmo fala sobre o processo de esclarecimento alertando que é mais cômodo ser “menor”, delegar a outros a função, a responsabilidade, de pensar por nós. “Se possuo um livro que possui entendimento por mim, um diretor espiritual que possui consciência em meu lugar, um médico que decida acerca de meu regime, etc., não preciso eu mesmo esforçar-me.” (KANT, 1783, p. 1).

Atualmente temos pessoas que se portam socialmente como influenciadores, pessoas que se encarregam, não necessariamente de “pensar” pelos demais, mas de construir e disseminar preconceitos e vieses com pouco ou nenhum embasamento sobre temas diversos, que distorcem vertentes científicas e acabam mobilizando uma grande massa de entes sociais que aceitam tais perspectivas como “verdades objetivas”, pela mera conveniência de alimentar seus preconceitos em comum, “se concorda com minhas ideologias, aceito como correto”. Um pensamento nada científico, completamente acrítico.

O TEA é uma deficiência? Tem cura? É contagioso? Está associado a Deficiência Intelectual (DI)? É mais comum em meninos? Não existia no passado? Afeta apenas crianças? Esses e outros questionamentos e as respostas atribuídas a cada um deles, a depender da perspectiva de cada influenciador, acaba se tornando um grande problema para a sociedade como um todo, ainda que diretamente afete mais os neurodivergentes e seus familiares, que vivenciam diretamente os desafios impostos em situações



cotidianas, acaba fazendo com que sujeitos sejam invisibilizados e anulados em perspectiva ampla.

Mas diante dessa problemática, o que podemos fazer? Evidentemente precisamos lutar contra esta “maré” de desinformação e propagar informações de cunho científico, mas precisamos principalmente, saber divulgar. Saber apresentar as informações de forma atrativa e convincente. Precisamos vencer a desinformação e promover o encantamento pela informação de qualidade. Senso crítico. É necessário que as pessoas percebam que podem pensar por elas, usar sua racionalidade e não alimentar preconceitos alicerçados em ideologias que discriminam e desrespeitem o direito de ser de outros.

Esse processo histórico, que ainda vivenciamos como uma onda de desinformação, certamente influenciou os processos formativos por muitos anos e ainda afeta diretamente a percepção sob o mesmo. A maneira como um indivíduo é ou era percebido pelo fato de receber um diagnóstico, a percepção social, a reação de muitas famílias, que até hoje acabam não aceitando a condição, negando o laudo e as terapias que podem auxiliar no processo de desenvolvimento. Há muitos discursos preconceituosos que precisam ser repensados e desmantelados.

Assim, buscamos problematizar como os julgamentos acadêmicos, sociais e sensoriais podem produzir desigualdade e invisibilizar sujeitos neurodivergentes. Ao mesmo tempo, nos comprometemos a contribuir com a conscientização e a divulgação de um tema que necessita ser amplamente estudado. Nosso foco recairá sobre o TEA, mas sem desconsiderar outras condições frequentemente associadas a ele. Dessa forma, o projeto *Singularidades* não se limita a informar, mas pretende mobilizar afeto e respeito por meio de uma experiência sensível e transformadora, favorecendo a construção de práticas mais inclusivas e empáticas e promovendo divulgação científica.

2 JUSTIFICATIVA

Singularidades é um projeto de Iniciação Científica em desenvolvimento com estudantes da Educação Básica da Escola Estadual Maria Lina de Jesus, no município de São José do Alegre, que objetiva promover a experiência da pesquisa de cunho



científico, visando a compreensão do TEA e de algumas outras condições e transtornos do desenvolvimento, para tanto, objetivamos a criação de um “produto”, uma exposição multissensorial itinerante que convida ao público a mergulhar em um percurso sensível de escuta, empatia e compreensão sobre a neurodiversidade. Inspirada na ideia de que cada ser humano é único em sua forma de perceber, sentir e interagir com o mundo, a mostra propõe vivências que mobilizam os sentidos, as emoções e o pensamento crítico para ampliar o olhar sobre as neurodivergências, especialmente as que compõem o TEA.

Seria salutar evidenciar que a presente proposta de pesquisa sofreu uma alteração em sua nomenclatura após um exercício reflexivo, passando a contar com o questionamento “Que história é essa?”. Isso se deu em função de percebermos que esta proposta segue também uma linha de investigação crítica que nos direciona para uma luta contra-hegemônica, assim como ocorreu com o projeto desenvolvido anteriormente, sobre o multiculturalismo.

Percebemos que ainda prevalecem preconceitos e discursos patológicos sobre sujeitos neurodivergentes, frequentemente vistos a partir de uma ótica reducionista e estigmatizante. Questionamos: *que história é essa de aceitar tantas considerações infundadas e nada fazer?* Assim, o projeto busca reafirmar o direito de ser quem se é, reconhecendo que a pluralidade de modos de aprender, sentir e estar no mundo constitui riqueza e não uma condição que limita, uma deficiência.

Como sequência do outro projeto, percebemos que há um nexos importante: ambos se alimentam do mesmo gesto de insurgência contra narrativas dominantes, que invisibilizam sujeitos e experiências. Do multiculturalismo à neurodiversidade, trata-se de uma mesma pedagogia da resistência. Sabemos que precisamos e devemos agir para mudar a realidade, também sabemos que somos agentes da nossa história e temos que assumir a parte que nos cabe, buscando soluções para problemas sociais, ainda que complexos, portanto salientamos a ideia de Paulo Freire sobre nossa possibilidade de mudar o mundo. De acordo com o autor,

Não gostaria de ser mulher ou homem se a impossibilidade de mudar o mundo fosse verdade objetiva que puramente se constatasse e em torno de que nada se pudesse discutir. [...] A educação tem sentido porque o mundo não é necessariamente isto ou aquilo, porque os seres humanos



são tão projetos quanto podem ter projetos para o mundo. A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e se refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem. A educação tem sentido porque, para serem, mulheres e homens precisam de estar sendo. Se mulheres e homens simplesmente fossem não haveria porque falar em educação. (Freire, 2000, p. 20).

Por meio de experiências táteis, sonoras, visuais e interativas, os visitantes da exposição multissensorial, são provocados a refletir sobre questões como a comunicação alternativa, a sobrecarga sensorial, a importância da rotina, a seletividade alimentar, estereotípias, ecolalias e outras manifestações comuns em pessoas autistas. Ao percorrer esse caminho, busca-se promover não apenas a informação, mas também o afeto, o respeito às diferenças e a importância de práticas educativas e sociais verdadeiramente inclusivas.

Este projeto transita entre os campos da educação e da saúde ao propor uma exposição multissensorial itinerante voltada à inclusão de pessoas com TEA e algumas outras condições. A ação educativa dialoga diretamente com a promoção da saúde mental, acessibilidade sensorial, regulação emocional e formação de professores e comunidade escolar.

A escolha do termo *Singularidades* foi pensada para valorizar as individualidades de cada pessoa no espectro autista, reconhecendo que o TEA se manifesta de formas únicas em cada indivíduo. A exposição itinerante visa democratizar o acesso ao conhecimento sobre neurodiversidade e promover o diálogo com diferentes públicos.

Vale ressaltar que não temos como meta mostrar um viés e criar caminhos unívocos para a compreensão deste e de outros transtornos, mas de fazer pensar acerca das diversidades, das singularidades, mostrar que não é verdade a retórica que afirma que todos nós somos “um pouco autistas”, ou mesmo que ser autista seria uma modinha, não é moda. Atualmente muitas pessoas passaram a se descobrir como autistas apenas na vida adulta, isso é comumente visto como um fator que descredibiliza, algo que precisa ser melhor elucidado. O número de autistas não está crescendo, como muitos julgam, estamos apenas conseguindo ter mais acesso a informações, de modo que pessoas possam descobrir suas condições e limitações autísticas.

São muitos mitos disseminados, falta muita empatia e respeito pelo diferente,



vozes que perpetraram por anos sendo silenciadas. Sim, silenciadas. Aprendemos a agradar ideais construídos, aprendemos a não decepcionar, a cumprir bem as funções que nos são atribuídas, a nos portar socialmente de forma adequada, entre diversas outras coisas. Isso silencia quem somos, sufoca, esmaga e não nos permite nos conhecer e nos respeitar.

O projeto singularidades surge para dar voz, restituir esse espaço de fala que foi exaurido de entes que precisam e merecem ter o direito de ser quem são. Que merecem respeito. Como ensinamos o respeito? Como conscientizamos pessoas? Não temos de fato como mensurar se nossas ações farão o efeito almejado, mas faremos a nossa parte, sempre. Acreditamos que qualquer pequena mudança já é uma mudança e colabora para o processo de conscientização.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

Promover experiências multissensoriais que favoreçam a desconstrução de estigmas e a resignificação de percepções sociais acerca da neurodiversidade, em especial do TEA, estimulando a empatia, o acolhimento e a construção de práticas mais inclusivas e humanizadas.

3.2 Objetivos específicos

- Proporcionar simulações de vivências relacionadas à sobrecarga sensorial, comunicação alternativa, rotina, seletividade alimentar e estereotípias, por meio de atividades táteis, sonoras, visuais e interativas;
- Estimular a reflexão crítica sobre práticas inclusivas em contextos educativos e comunitários;
- Sensibilizar professores, estudantes, famílias e comunidade para a importância de ambientes adaptados às diferentes necessidades sensoriais;
- Favorecer a circulação do conhecimento em escolas, centros culturais, espaços comunitários e unidades de saúde, incentivando o debate sobre respeito, diversidade e inclusão;



- Integrar a investigação científica ao processo, envolvendo estudantes na coleta de dados, análise reflexiva, disseminação de resultados e posterior divulgação científica, a fim de suscitar práticas inclusivas e combater a desinformação e ideologias preconceituosas.

4 METODOLOGIA

A pesquisa é desenvolvida sob uma abordagem qualitativa, de caráter interpretativo, aplicada e explicativa. Essa escolha se fundamenta na intenção de compreender aspectos e particularidades da neurodiversidade, analisando o cenário atual de inclusão — ainda marcado por desafios, apesar de avanços históricos — e, simultaneamente, propor ações que interfiram na realidade social e educativa.

O método interpretativo justifica-se pela necessidade de atribuir significados às experiências e percepções dos sujeitos envolvidos. Já a pesquisa aplicada e explicativa se alicerça no propósito de gerar soluções concretas, inicialmente no contexto escolar, mas passíveis de expansão para outros setores da sociedade. Nessa direção, o protagonismo juvenil constitui um eixo estruturante da proposta, orientando a identificação e a experimentação de ações que contribuam para a construção de práticas inclusivas.

Adotamos dois procedimentos principais: pesquisa bibliográfica e pesquisa ação. A pesquisa bibliográfica para a sustentação teórica, revisando contribuições de autores que discutem inclusão, neurodiversidade, direitos humanos e práticas pedagógicas críticas. Já a pesquisa-ação para a implementação e análise de atividades práticas — em especial a exposição multissensorial — concebidas para promover sensibilização, empatia e reflexão crítica. Dessa forma, a metodologia articula conhecimento científico e ação transformadora, em consonância com os objetivos do projeto.

Iniciamos problematizando a neurodiversidade e realizando uma imersão crítica em situações vivenciais que alicerçaram a construção de problemáticas cruciais para a consolidação da proposta. Falamos sobre os estereótipos associados ao transtorno, sobre o que seria a denominação “cara de autista” e demos uma atenção especial aos casos já



estudados anteriormente dos Hospitais Psiquiátricos, pois sabemos que muitas pessoas foram retiradas do convívio social e internadas em manicômios em função de fazer valer interesses eugênicos, promovendo a higiene social, retirando os “indesejados”, afinal, nesta lógica, prevalece a ideia de que se não vejo e não convivo, não existe. Esconder e retirar do convívio parte da população, seria assim, solução para o incômodo de ter que conviver com indivíduos marginalizados.

Estudamos o processo de evolução das nomenclaturas do TEA mesmo antes de ser considerado um transtorno do neurodesenvolvimento. Esta análise acarretou o surgimento de outra: Quem teria sido Asperger? Ligando o processo às práticas eugênicas. Apresentamos a seguir, uma tabela (Tabela 1) simplificada com a evolução da percepção social, em âmbito médico do TEA a partir das alterações no DSM, *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, ou Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, em português.

Tabela 1 – Breve definição das mudanças nos DSM e CID		
Edição do DSM	Ano	Características e como o autismo era classificado
DSM-I	1952	Não havia categoria para autismo. Casos eram classificados como “Reação esquizofrênica, do tipo infantil”. <u>CID-6 (1948)</u> e <u>CID-7 (1955)</u> : Sem categoria de autismo. Enquadrados como psicose infantil ou esquizofrenia.
DSM-II	1968	Continua como “Esquizofrenia do tipo infantil”. <u>CID-8 (1968)</u> : Não reconhece autismo. Inclui casos em “psicoses da infância” / esquizofrenia infantil.
DSM-III	1980	Desaparece o diagnóstico de “Esquizofrenia do tipo infantil” sob a alegação de que é extremamente raro na infância. Primeira inclusão oficial de “Autismo Infantil” (<i>Infantile Autism</i>) dentro de Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (PDD). <u>CID-9 (1975)</u> : Introduz o termo Autismo Infantil (299.0), ainda próximo das psicoses, mas começa a se diferenciar.
DSM-III-TR	1987	Muda para “Transtorno Autista” com critérios mais flexíveis, abrindo caminho para o conceito de espectro. <u>CID-9</u> : Continua usando Autismo Infantil até a chegada do CID-10.



Tabela 1 – Breve definição das mudanças nos DSM e CID

DSM-IV	1994	Criação da categoria Transtornos Invasivos do Desenvolvimento: Autista, Asperger, Rett, Desintegrativo da Infância e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento Sem Outra Especificação (PDD-SOE) um diagnóstico “guarda-chuva” usado para os casos que claramente estavam dentro do espectro, mas não se encaixavam perfeitamente em nenhuma categoria definida. <u>CID-10 (1992)</u> : Introduz a categoria Transtornos Globais do Desenvolvimento (F84), incluindo Autismo Infantil, Síndrome de Asperger, Rett, Desintegrativo, etc.
DSM-IV-TR	2000	Mantém a mesma estrutura, apenas ajustes textuais. Continua com CID-10 sem mudanças.
DSM-V	2013	Unifica tudo em “Transtorno do Espectro Autista (TEA)”. Dois domínios: comunicação/interação social + comportamentos restritos/repetitivos. Especifica níveis de suporte. <u>CID-10</u> : Permanece usando F84 (classificação antiga).
DSM-V-TR	2022	Os níveis do autismo são classificados com base no nível de suporte necessário. São eles: nível 1 (autismo leve), nível 2 (autismo moderado) e nível 3 (autismo severo). <u>CID-11</u> : entrou em vigor no Brasil em 02 de janeiro de 2025, mas vigora internacionalmente desde janeiro de 2022. Com esta mudança, o TEA passa a ser unificado sob o código 6A02 e elimina a subdivisão em categorias como Autismo Infantil e Síndrome de Asperger, classificando todos como TEA, mas com níveis de suporte. O CID-11 inclui códigos detalhados para diferentes manifestações do TEA, como com ou sem deficiência intelectual (DI) e com ou sem comprometimento da linguagem funcional.

Ao analisarmos os dados da tabela acima, temos, evidentemente uma representação de um panorama histórico, e algumas considerações se tornaram bastante relevantes, dentre as quais, seria salutar o fato do quanto é recente o reconhecimento dos níveis de suporte e a grande relevância da modificação que houve quando passou a vigorar o CID-11. A mudança não foi discreta, foi o momento em que passou a aparecer



de forma explícita a associação ou a dissociação entre TEA e Deficiência Intelectual (DI), além da descrição de que o transtorno pode se manifestar com ou sem o comprometimento da linguagem.

Em análise contextual temos dados que evidenciam motivos pelos quais muitas atrocidades eram cometidas com diversos indivíduos que, de alguma forma, não se encaixavam nos padrões estabelecidos, seja por razões de neurodiversidade ou mesmo por outros preconceitos que endossavam a ideia de sociedade idealizada, sob a ótica da eugenia.

Sobre Asperger, descobrimos que há uma trajetória histórica importante acerca do termo *Síndrome de Asperger* (que seria o que hoje denominamos nível I de suporte) e ela foi marcada por tensões éticas e epistemológicas que contrastam bastante a compreensão contemporânea da neurodiversidade.

Hans Asperger foi um médico pediatra austríaco que deu nome à síndrome, ele desenvolveu suas pesquisas na Viena dos anos 1930 e 1940 — um contexto profundamente marcado pela ideologia eugênica do regime nazista. Embora tenha descrito características de crianças com altas habilidades cognitivas e dificuldades sociais, sua atuação profissional não se desvincula das práticas médicas de segregação e eliminação de vidas consideradas “indignas de serem vividas” (em alemão, *Lebensunwertes Leben*).

Santos e Amorim (2023) mostram que Hans Asperger viveu e trabalhou em um contexto profundamente marcado pelas ideias de pureza racial e produtividade impostas pelo regime nazista. Em seus estudos, ele descrevia crianças com comportamentos diferentes — algumas com grandes habilidades cognitivas, mas com dificuldades sociais — e procurava demonstrar que algumas delas poderiam “se adaptar” e contribuir com a sociedade.

No entanto, documentos históricos mostram que outras crianças, consideradas “sem potencial” ou “difíceis demais”, eram encaminhadas para instituições como o hospital Spiegelgrund¹, onde muitas morreram vítimas de programas eugênicos. Isso

1 O Hospital Spiegelgrund, em Viena, Áustria, foi um centro de eutanásia infantil que funcionou durante o regime nazista. No local, milhares de crianças com deficiências físicas e mentais foram torturadas e assassinadas, por serem consideradas “vidas indignas de viver”. Um dos exemplos mais sombrios da medicina nazista e do Holocausto, revelando a extensão da crueldade e das violações éticas e de direitos humanos cometidas pelo regime. As mortes eram causadas por negligência deliberada, fome, envenenamento e injeções letais. Funcionou até a década de 1980.



revela uma dimensão sombria na história do autismo, em que o cuidado médico e a exclusão social se misturavam. Hoje, ao olharmos para esse passado, é importante compreender que a maneira como classificamos e nomeamos as pessoas pode carregar ideias e valores de uma época.

O reconhecimento dessa história nos faz repensar criticamente a maneira como nomeamos, classificamos e representamos pessoas no espectro autista. A separação entre “autismo de alto funcionamento” (que é associado ao termo *Asperger*) e “autismo clássico”, onde observa-se maior comprometimento da linguagem e da capacidade cognitiva, por exemplo, não apenas necessita de base científica sólida, mas também acaba reproduzindo hierarquias normativas que reforçam ideais eugênicos de funcionalidade e de valor humano.

Hoje, com a unificação diagnóstica proposta pelo DSM-5 sob o termo Transtorno do Espectro Autista (TEA), abre-se espaço para uma abordagem mais ética e inclusiva, alinhada ao paradigma da neurodiversidade. Isso implica deslocar o olhar do *déficit* para a diferença, compreendendo que a diversidade neurológica é parte legítima da condição humana e que as classificações médicas, quando descontextualizadas historicamente, podem perpetuar exclusões e desigualdades.

Quando pensamos em ambientes formativos, entendemos que no contexto educacional as práticas pedagógicas inclusivas devem considerar as necessidades sensoriais e emocionais dos estudantes com TEA, garantindo ambientes que minimizem a sobrecarga sensorial e promovam o bem-estar (Mazzotta, 2014; Figueiredo e Almeida, 2019), e este foi o aporte reflexivo que nos mobilizou a buscar maneiras de romper as barreiras das teorias que são frequentemente apresentadas e conceituadas, buscando a aplicabilidade real das mesmas. Pois percebemos que há um discurso bem fundamentado que se distancia pragmaticamente das vivências, do que observamos: teoria e prática, o que inclui comportamentos sociais.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI – Lei nº 13.146/2015) representa também um marco legal fundamental para garantir os direitos das pessoas com deficiência, incluindo os indivíduos com TEA, assegurando-lhes o direito à educação inclusiva, acessível e respeitosa. Conforme estabelece o artigo 28 da LBI, “É assegurado às pessoas com deficiência o direito à educação, visando ao pleno



desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

Além disso, a lei também determina que a educação deve garantir, entre outros aspectos, o acesso e a permanência na rede regular de ensino, com oferta de recursos e serviços de apoio especializados conforme necessário, a eliminação de barreiras arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais, e a formação de profissionais capacitados para o atendimento às especificidades dos estudantes com deficiência (LBI, 2015, art. 28, § 1º e 2º).

Essa legislação reforça a importância de práticas pedagógicas que reconheçam e atendam às necessidades sensoriais, emocionais e cognitivas dos estudantes com TEA, promovendo ambientes escolares que valorizem suas singularidades e favoreçam sua participação plena e efetiva no processo educacional, mas como já fora posto, isso nem sempre acaba sendo observado na prática, vivenciamos uma dicotomia entre conceitos percebidos socialmente, frutos de *Capitais Culturais* e *Habitus* (Bourdieu, 1983) e teorias, legislações. Naturalizamos que “na prática, a teoria é outra”.

Com essas e outras questões, nos dedicamos a elaboração de um projeto que pudesse contribuir para mudar a relação entre direitos assegurados e a aplicação do processo de inclusão. Inicialmente pensamos em uma vivência para neurotípicos, uma vivência que fosse capaz de fazer com que neurotípicos percebessem as barreiras e desafios vivenciados cotidianamente por neurodivergentes, assim iniciamos o que chamamos hoje de projeto Singularidades, uma exposição multissensorial que tem por objetivo a itinerância para levar para o maior número possível de ambientes e fazer sentir, fazer pensar, ampliar a empatia e o respeito.

A proposta configura uma junção de experiências que buscam simular ambientes e situações que causam desconforto e sobrecarga para portadores do TEA. Já conseguimos sensibilizar algumas pessoas e almejamos expandir ao máximo o alcance para gerar impacto e mudar um cenário que clama por mais informação, respeito, empatia e acolhimento, quebrando preconceitos e desbravando caminhos para a construção de mundo melhor, mais justo e equitativo.

Experiências multissensoriais, como as propostas no *Singularidades*, têm respaldo teórico em modelos de aprendizagem que valorizam o envolvimento corporal e



sensorial. Dessa forma, o projeto *Singularidades* está alinhado com os preceitos da LBI, ao propor uma exposição multissensorial que busca sensibilizar a comunidade escolar e sociedade para a inclusão efetiva e para o respeito às diferenças. Além disso, a itinerância da exposição contribui para a democratização do acesso ao conhecimento, promovendo inclusão social e educacional em diferentes contextos.

Nesta vivência, após percorrer as quatro estações multissensoriais, o visitante é convidado a participar de uma roda de conversa que estimula a prática dialógica. Não se trata de uma imposição de preceitos, fazer mais do mesmo, mas de promover momentos de reflexão orientados pela pesquisa científica em um diálogo onde não há uma verdade estabelecida, a qual todos participam dispostos a aprender, onde almejamos problematizar e construir conhecimentos que façam sentido. Observe a representação na Figura 1:



Figura 1 – Estrutura das estações multissensoriais

Autores como Paulo Freire (1996) ressaltam a importância da educação dialógica para a transformação social, nos convidando a refletir sobre a importância do diálogo. De acordo com o autor, enquanto seres humanos se percebem de forma polarizada não há amor, não há prática dialógica, pois em contextos como os tais, temos perigosas e patológicas concepções de “nós” e “eles”.

Como posso dialogar, se me sinto participante de um “gueto” de homens puros, donos da verdade e do saber, para quem todos os que estão fora são “essa gente”, ou são “nativos inferiores”? Como posso



dialogar, se parto de que a pronúncia do mundo é tarefa de homens seletos e que a presença das massas na história é sinal de sua deterioração que devo evitar? Como posso dialogar, se me fecho à contribuição dos outros, que jamais reconheço, e até me sinto ofendido com ela? Como posso dialogar se temo a superação e se, só em pensar nela, sofro e definho? A autossuficiência é incompatível com o diálogo. [...]

Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais (Freire, 1996, p. 52).

Trazendo a problemática para questões relativas à inclusão, seria basilar a preeminência de que só poderemos superar situações desiguais, percepções doentias de superioridade e inferioridade, preconceitos e estigmas se nos propusermos ao que Freire denomina prática verdadeiramente dialógica, o que só poderá existir quando houver, de fato, amor à humanidade, a verdadeira comunhão para buscar superação, para conhecer mais sem interposição de hierarquias fundamentadas em óticas reducionistas. Para tanto, reforçamos nosso gesto de insurgência contra narrativas dominantes que invisibilizam sujeitos e experiências e buscamos nosso espaço para mostrar que é possível transformar a realidade, pois

Através de sua permanente ação transformadora da realidade objetiva, os homens, simultaneamente, criam a história e se fazem seres histórico-sociais. Porque, ao contrário do animal, os homens podem tridimensionalizar o tempo (passado-presente-futuro) que, contudo, não são departamentos estanques. Sua história, em função de suas mesmas criações vai se desenvolvendo em permanente devenir, em que se concretizam suas unidades epocais. Estas, como o ontem, o hoje e o amanhã, não são como se fossem seções fechadas e intercomunicáveis do tempo, que ficassem petrificadas e nas quais os homens estivessem enclausurados. Se assim fosse, desapareceria uma condição fundamental da história: sua continuidade. As unidades epocais, pelo contrário, estão em relação umas com as outras na dinâmica da continuidade histórica (Freire, 1996, p. 59).

A reflexão de Freire evidencia como os sujeitos, ao transformar a realidade, não apenas constroem a história, mas também se constituem enquanto seres histórico-sociais. Ao nos propormos ao desenvolvimento deste projeto, reconhecemos que a experiência humana é atravessada por temporalidades que se entrecruzam, e que a memória do passado, as vivências do presente e as projeções de futuro não são blocos isolados, mas dimensões que se comunicam em uma continuidade viva. Desse modo, a



proposta de uma exposição multissensorial, ao permitir que sujeitos neurotípicos se coloquem, ainda que temporariamente, no lugar de sujeitos neurodivergentes, inscreve-se nesse movimento histórico de transformação e de reinvenção de sentidos, evidenciando a dimensão emancipatória da vivência: ao experienciar e refletir sobre outras formas de perceber o mundo, os participantes deixam de ser meros espectadores e tornam-se também criadores da história, em consonância com a concepção freiriana de que somos seres inacabados, permanentemente em devenir.

Outro teórico que nos auxilia no processo de compreensão histórica e social é Pierre Bourdieu, que destaca a relevância do capital cultural para a participação social. Sua perspectiva remonta as críticas freirianas anteriormente mencionadas e nos permite pensar em caminhos para ressignificar ou mesmo criar um capital social voltado para o conhecimento acerca da neurodiversidade. Bourdieu (1983) denuncia como o julgamento cultural funciona como mecanismo de exclusão, mostrando de que modo a sociedade hierarquiza práticas culturais, classificando-as como de “bom” ou “mau gosto”, em analogia às distinções de classe.

Além disso, ao desenvolver o conceito de *habitus* — entendido como disposições duráveis e socialmente moldadas que orientam percepções e práticas —, Bourdieu nos convida a refletir sobre como julgamentos e visões de mundo são produzidos e naturalizados. Se o *habitus* exerce tamanha influência na constituição do sujeito social, seria possível reconduzi-lo para novas formas de perceber e interpretar a diversidade humana? O projeto *Singularidades* propõe-se justamente a esse exercício: instigar outros *habitus*, que não enalteçam apenas uma forma de ser como a correta, mas que permitam reconhecer e valorizar múltiplas formas de existência no mundo.

Durante o processo criativo, elaboramos propostas para cada ambiente da exposição multissensorial, pensando em como traduzir experiências em forma, cor, som e sensação. Desse modo, para a estação da sobrecarga sensorial construímos um labirinto com nível de dificuldade acentuado. Na proposta, o visitante deve tentar realizar o percurso utilizando um fone de ouvidos com sons caóticos, que simulam um ambiente de sala de aula mais tumultuado, descalço e pisando em uma bacia com areia e cascalho fino.

Na estação do hiperfoco criamos uma sequência de atividades que trabalham



raciocínio lógico e sugerimos uma mudança brusca para atividade de alto teor intelectual com resposta discursiva e analítica. Foi perceptível que a maioria das pessoas apresentam dificuldades com esta mudança, isso também acontece quando uma pessoa autista precisa sair de um hiperfoco e realizar outra atividade. Não é um processo simples, natural.

Na *Estação dos Rótulos*, criamos artes que falam sobre as marcas invisíveis das palavras: aquelas que classificam, limitam ou ferem. O espaço convida à escuta e à empatia — um convite para perceber que por trás de cada rótulo existe uma pessoa, com múltiplas formas de sentir, existir e pertencer (Figura 2 e 3).



Figura 2 – Artes criadas para a estação dos rótulos



Figura 3 – Artes criadas para a estação dos rótulos



Por fim, para a estação da escuta, utilizamos outro fone de ouvido com depoimentos breves de vivências que marcaram a vida de diversas pessoas portadoras do TEA. Dentre as quais destacamos:

1. Quando não queria estar no meio de todos me chamavam de chato ou antissocial;
2. Quando fechei meu diagnóstico, aos 50 anos, tive a grande resposta da minha vida;
3. Tem horas que eu tento conversar e a conversa morre. A conversa tem um início, um meio e... morreu.
4. Durante toda a minha adolescência me chamavam de preguiçoso, você acaba criando uma séria de máscaras sócias porque vê que não é aceito;
5. Dizem que devemos buscar o autoconhecimento, mas parece que existe um jeito certo de ser;
6. É solitário não ser compreendido, odeio ser autista;
7. Sempre me dei bem sozinha, mas isso nunca foi muito aceito.

Os relatos em destaque são reais, coletados com pessoas de nosso convívio ou em redes sociais, mas representam alguns sentimentos que podem ser melhor acolhidos quando se tem informação. Após esta estação, os participantes são conduzidos para a roda de conversa, onde promovemos a prática dialógica, explicamos alguns conceitos e exploramos as possibilidades do conhecimento somando saberes, em um processo colaborativo.

Para a construção do material proposto realizamos leituras de artigos e pesquisamos sobre características mais frequentes, formas de manifestação das sobrecargas, quando ocorrem as estereotipias e quais as suas funções no processo de se autorregular, o peso que os rótulos assumem ao longo da vida, especialmente para aqueles que crescem sem conhecimento de que estão no espectro (e acabam sendo simplesmente julgados por serem diferentes), a manifestação dos hiperfocos, que costumam mudar ao longo da vida, as ecolalias, e várias outras questões, igualmente importantes.

Trabalhamos bastante também sobre os mitos que são amplamente propagados e



suas consequências, e sobre os símbolos que são reconhecidos para serem utilizados na identificação de pessoas neurodivergentes, como o Girassol – que representa deficiências ocultas –, o símbolo do Infinito – que sugere a ideia de perceber a neurodiversidade como infinita e variada –, e as peças e as fitas de quebra-cabeça, que, por sua vez, representam a complexidade do TEA e simbolizam as dificuldades de compreensão enfrentadas pelos portadores do transtorno.

Realizamos estudos sobre níveis de suporte, analisamos a música “Ser diferente é Normal” de Gilberto Gil e adentramos em análises que perpassam as perspectivas de cuidadores de pessoas autistas, momento em que nos deparamos com questões como a preeminência de estudos que tratam sumariamente da condição autística de crianças, sendo, até o momento, bem infrequentes as análises sobre jovens e adultos autistas.

Com o decorrer das atividades de pesquisa também surgiu a demanda da criação de um material similar ao que fora desenvolvido em 2024, no projeto anterior, o Multi +, desta vez para falar sobre neurodiversidade, pensamos em criar um baralho, ou algo similar. Para tanto estruturamos algumas questões que pudessem ser trabalhadas, e setorizadas em alguns agrupamentos, tais como:

1. A definição do que seria o TEA – explorando as causas multifatoriais (genética, neurológica e fatores ambientais); como se manifesta de forma diversa; Seria uma deficiência? Caminhos para compreender o TEA como PCD (Pessoa com Deficiência); e a Hipo ou Hipersensibilidade que pode manifestar;
2. Desconstruindo mitos – onde nos propomos a trabalhar cartas com mitos e verdades sobre o TEA;
3. Labirinto – Onde criamos situações e pedimos para que as pessoas se manifestem sobre como agiriam, como por exemplo, “como você agiria diante de uma pessoa que entra em crise por uma sobrecarga sensorial?”;
4. Você sabia? – Seção destinada a informar algumas curiosidades sobre o TEA;
5. Desafios empáticos: Para terminar, optamos por elaborar desafios empáticos, isto é, situações que fizessem as pessoas pensarem sobre suas ações no dia a dia, para que não se limitem a apenas postar frases de impacto em redes sociais, mas que busquem informação, respeitem e sejam inclusivos.



Com esta proposta, que está em fase final de construção (e pode ser visualizada no link: <<https://drive.google.com/drive/folders/11X8UYRvStdRVihXehbYfjdv-1kDPOHhi?usp=sharing>>, pretendemos enriquecer a roda de conversa que promovemos ao término de cada vivência multissensorial, e contribuir para a realização de outras atividades críticas que podem ser realizadas em diferentes locais, pois assim como o *Multi* + sobre o Multiculturalismo, este será divulgado e disponibilizado em domínio público, visando a ampliação do uso e conscientização acerca dos temas abordados. Pois reconhecemos a cada nova experiência e pesquisa, que ainda que o caminho para uma mudança real seja extenso, podemos fazer a nossa parte para que o processo de inclusão ocorra de forma mais consciente. Não podemos deixar morrer as memórias sobre o nosso passado a fim de colaborar para que este não mais se repita, almejamos participar da construção de um panorama societário mais justo, igualitário e equitativo para todos, independente de qualquer diferença que possamos manifestar.

5 RESULTADOS OBTIDOS

Ao iniciar um projeto de pesquisa, é fundamental que os objetivos estejam claramente definidos. Nenhum trabalho científico começa sem um problema a ser investigado e o empenho para compreender sua dimensão, mesmo que ainda não se tenha total controle sobre até onde será possível avançar com o desenvolvimento da proposta. No caso do projeto *Singularidades*, nosso objetivo principal é ampliar a empatia e o conhecimento sobre o TEA, promovendo reflexão teórica e prática em ambientes formativos e contribuindo para a compreensão do tema pela sociedade em geral.

Nas primeiras experiências realizadas, coletamos relatos que evidenciam impactos emocionais e cognitivos das experiências sensoriais. Esses dados sugerem que atividades multissensoriais podem ser um caminho efetivo para ampliar inclusão e empatia em diferentes contextos. Visando um aprofundamento desta análise, planejamos convidar participantes para a realização de grupos focais, permitindo obter informações detalhadas sobre o impacto da exposição, avaliar a sequência das propostas e identificar oportunidades de aprimoramento.



Paralelamente, iniciamos um processo de divulgação científica na escola e na Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI), processo este que tem se mostrado eficaz para sensibilizar diferentes públicos. Além disso, já está confirmada nossa participação em duas feiras de Iniciação Científica, que fornecerão importantes retornos por meio da interação com avaliadores e do diálogo com públicos diversos, fortalecendo nosso esforço de ampliação das ações.

O principal resultado obtido até o momento refere-se às análises iniciais das experiências já realizadas. Estamos também finalizando a construção do produto pedagógico, o *Multi+* sobre a neurodiversidade, concebido até o momento como material complementar. Com linguagem acessível e elementos lúdicos, esse recurso permitirá abordar de forma clara, diversas questões estudadas, funcionando como mais um instrumento de divulgação científica e conscientização.

A elaboração da exposição itinerante surgiu da motivação de ampliar o acesso a informações capazes de quebrar preconceitos socialmente estabelecidos. Identificamos que a falta de conhecimento ainda é significativa e que, diante de concepções limitadas sobre a neurodiversidade, a principal estratégia de atuação consiste na disseminação de informação e na promoção da conscientização.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*A Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas.
Pessoas transformam o mundo. (Freire, 1979, p.84)*

Quando entendida como caminho de transformação, a educação mobiliza ações e indivíduos na busca por realidades diferentes das já conhecidas. Ela atua como uma mola propulsora, alavancando resultados que, à primeira vista, poderiam parecer utópicos. Influenciados pelo pensamento de Freire, acreditamos que o desenvolvimento do projeto *Singularidades* evidencia que a educação é, de fato, um instrumento de transformação.

Experiências multissensoriais, como as propostas na exposição, têm se mostrado poderosas ferramentas de sensibilização, permitindo que diferentes públicos percebam,



ainda que parcialmente, as particularidades do TEA. O projeto reafirma a escola como espaço de transformação social, articulando educação, arte e ciência em práticas inclusivas. Assim, a exposição multissensorial promove reflexão, sensibiliza o público e fomenta debates sobre direitos, acessibilidade e respeito às diferenças. Ao colocar estudantes como protagonistas, também fortalece a construção de uma cultura escolar e social mais plural, justa e acolhedora, reconhecendo a diversidade e cada indivíduo em sua singularidade.

As reflexões surgidas durante o processo reforçam a importância de aproximar ciência e sociedade, reconhecendo que o conhecimento não deve se limitar à esfera acadêmica formal. A atuação educativa e científica, aliada à sensibilidade ética, torna-se um instrumento de transformação social: proporciona informação, diálogo e experiências vivenciais, colaborando para a construção de uma sociedade mais inclusiva, empática e consciente da riqueza que a diversidade humana oferece.

Apontar problemas sem agir seria uma incoerência. Seguimos questionando, instigando reflexões e buscando formas de disseminar conhecimento que promovam conscientização e despertem o desejo de participar das mudanças que almejamos ver no mundo. Em última instância, buscamos fazer a nossa parte ao instruir, sensibilizar e fomentar práticas que transformem tanto indivíduos quanto a sociedade.



REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp, 1983.

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. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 05 jul. 2025.

FIGUEIREDO, Helena; ALMEIDA, Maria. Práticas pedagógicas inclusivas para alunos com Transtorno do Espectro Autista. Revista **Educação Especial**, v. 32, n. 1, p. 45-60, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

MAZZOTTA, Irina. **Educação inclusiva**: desafios e práticas. São Paulo: Cortez, 2014.

Pereira J, Duarte MN, Santos GP. **AS CRIANÇAS NO HOSPITAL COLÔNIA INFANTIL DE OLIVEIRA (MG): UMA HISTÓRIA INSTITUCIONAL (1931-**

1974). *Psicol Soc* [Internet]. 2022; 34: e 256690. Available from:

<https://doi.org/10.1590/1807-0310/2022v34256690>. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/psoc/a/sQX4SDFQchsx5Gk4v45dSfw/?format=html&lang=pt>>. Acesso em: 28 ago. 2025.

SANTOS, Larissa Yule Amado. AMORIM, Simone Silveira. As origens do autismo na Viena nazista: Entre a vida e o extermínio. **Apaie Ciência**, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 60–62, 2023. DOI: 10.29327/216984.19.1-8. Disponível em: <<https://apaeciencia.org.br/index.php/revista/article/view/331>>. Acesso em: 05 jun. 2025.

SILVA, Carla. Comunicação inclusiva e linguagem não capacitista. Revista **Linguagens**, v. 10, n. 2, p. 123-135, 2017.

SILVA, Luiz *et al*. Exposições multissensoriais e aprendizagem inclusiva: um estudo de caso. **Educação e Cultura**, v. 15, n. 3, p. 201-215, 2021.