
The no running, the ladder and the suspension! The path taken by a student with Autism Spectrum Disorder in the common school

O não correr, a escada e a suspensão! O caminho percorrido por um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo na escola comum

Received: 2023-02-10 | Accepted: 2023-03-20 | Published: 2023-03-30

Rodrigo Barbuio

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4937-4498>

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

E-mail: rbsfctjs@gmail.com

ABSTRACT

This study investigates the inclusive process of a student with Autism Spectrum Disorder. It aims to understand the meanings that the student attributes to the way he/she experiences his schooling processes. The research is based theoretically and methodologically on the historical-cultural perspective of human development and is based on biographical studies by bringing the narrative to the production of empirical work. The data were constructed in a municipal public school in a medium-sized city in the interior of the state of São Paulo, during the 2019 school year. The results point to the need for an educational change that promotes to this student opportunities not only to be in the social environment, but to act in it, as protagonists, as subjects capable of learning and developing.

Keywords: Special Education; Inclusive Education; Autism; Narratives.

RESUMO

Este estudo investiga o processo inclusivo de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo. Tem como objetivo compreender os sentidos que o aluno atribui ao modo como vivencia seus processos de escolarização. A pesquisa fundamenta-se teórico e metodologicamente na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano e apoia-se nos estudos biográficos ao trazer a narrativa para a produção do trabalho empírico. A construção dos dados foi realizada em uma escola pública municipal de uma cidade de médio porte do interior do estado de São Paulo, durante o ano letivo de 2019. Os resultados direcionam para a necessidade de uma mudança educacional que promova a esse alunado oportunidades não apenas de estar no meio social, mas de atuar nele, como protagonistas, como sujeitos capazes de aprender e se desenvolver.

Palavras-chave: Educação Especial; Educação Inclusiva; Autismo; Narrativas.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a educação de crianças e jovens com deficiência orienta-se pela Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) que assume como uma de suas principais metas, a garantia de acesso, de participação e de aprendizagem de alunos público-alvo da educação especial nas escolas comuns. Estudos indicam que o número de matrículas desses estudantes tem aumentado, ainda que seja baixo quando comparado à incidência de pessoas com deficiência da população geral (MELETTI; RIBEIRO, 2014), o que demanda a busca de caminhos para assegurar, para além do acesso à escola, o acesso ao conhecimento elaborado na cultura humana. Neste âmbito, diversos estudos têm buscado compreender como vem ocorrendo a inserção e a aprendizagem desse alunado na escola comum (KASSAR; REBELO; OLIVEIRA, 2019; SILVA; MACHADO; SILVA, 2019).

Em geral, tais estudos apontam para as contradições existentes na escolarização desses alunos; o fato de garantir a matrícula e permanência na escola não assegura que sejam disponibilizadas oportunidades reais para o processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento desse alunado. Em revisão de literatura, encontramos pesquisas que abordam a visão de professores sobre a educação inclusiva (FREITAS, 2020; MORAES; DA COSTA; AMARAL, 2020) outros que focalizam as práticas pedagógicas (RODRIGUES, 2020; ZIESMANN; THOMAS, 2020) e, ainda, estudos que se dedicam a compreender aspectos da formação docente (BORGES; SANTOS; COSTA, 2019; FELICETTI; BATISTA, 2020).

Todavia, poucos são os trabalhos que buscam compreender como alunos com deficiência tem vivenciado a experiência de frequentar uma escola comum. Diante disso, este é o interesse deste estudo, que faz parte de uma pesquisa de doutorado já concluída, realizada no contexto de um programa de pós-graduação em Educação, na qual me coloquei a escuta de alunos com deficiência e com Transtorno do Espectro do Autismo, com interesse investigativo em compreender os sentidos que têm para eles as vivências no ambiente da escola comum e, especificamente nas aulas de Educação Física. Para o presente artigo, foco as narrativas de um aluno diagnosticado com TEA com o objetivo de buscar indícios dos modos como as relações sociais vivenciadas no espaço escolar têm afetado a sua constituição como sujeito.

Para isso, me fundamento nas proposições de Vigotski (1995, 2000) sobre o desenvolvimento humano, em especial, sua discussão acerca da constituição do sujeito individual, ou seja, a formação da personalidade. Cabe destacar, com base nas ideias do autor, que tal constituição ocorre na dimensão semiótica, ou seja, nas relações sociais mediadas pelo outro e pela palavra do outro. Com base nestas ideias, pretendo problematizar os modos de constituição de Sonic, aluno com TEA, focalizado neste estudo. Como ele tem se relacionado com os outros (educadores, familiares)? Como as palavras desses outros têm afetado seus modos de ser, de pensar, de falar e de agir?

A fim de elucidar tais questões e alcançar o objetivo, o texto está organizado em três seções: início, discorrendo sobre estudos de Vigotski acerca do desenvolvimento humano e da constituição da pessoa com deficiência. Na sequência, apresento e contextualizo o estudo, com destaque para as narrativas como meio de compreensão do processo de constituição individual. Em seguida, exponho um episódio narrativo, cuja análise desvela aspectos da constituição do aluno no contexto da escola comum. Nas considerações finais, a partir da narrativa analisada, reflito sobre o papel da escola no processo formativo de alunos com deficiência.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Vigotski (1995, 2000) se fundamenta nos pressupostos do materialismo histórico-dialético para compreender o desenvolvimento do psiquismo humano e, neste âmbito, destaca que é na base das condições materiais da existência humana que este desenvolvimento ocorre. Sem desconsiderar o plano biológico no processo de constituição humana, Vigotski ressalta a origem histórica e cultural do desenvolvimento. Para ele, o homem é um ser em formação, em transformação, que se constitui e se desenvolve nas práticas sociais, em interações com o outro por meio de relações de dimensão semiótica.

Em meio a esse pensamento, o autor discorre que a constituição do ser humano parte de dois planos – funções elementares, de ordem biológica, e funções psíquicas superiores, mediadas, de origem cultural. Assim, ao estarmos inseridos no meio social, vivenciamos e apreendemos significados culturais diferentes, proporcionados pelas práticas sociais desse meio, nas relações que estabelecemos com o outro.

Pino (2000, 2005), ao problematizar essa ideia, explica que o fator social é mais abrangente que o cultural, pois o social é evidenciado por meio de certas formas de vida, de sociabilidade biológica, “anterior à cultura, o social adquire dentro dela formas novas de existência. Sob a ação criadora do homem, a sociabilidade biológica adquire formas humanas, tornando-se modos de organização das relações sociais dos homens” (PINO, 2000, p. 53). Tal proposição é fundamental para pensarmos a constituição da pessoa com deficiência que, muitas vezes, é compreendida apenas a partir de seu comprometimento biológico/orgânico.

Com base no princípio da natureza social do desenvolvimento humano, Vigotski (1997) discorre sobre a constituição da pessoa com deficiência e expõe suas elaborações sobre as possibilidades de educação para esses sujeitos. Para o autor, o desenvolvimento da criança com deficiência parte dos mesmos princípios da criança sem essa condição. Ou seja, os fatores biológicos não são determinantes para o desenvolvimento e aprendizagem desses indivíduos, mas sim, as oportunidades que são propiciadas pelo meio sociocultural.

Ao discorrer sobre a concepção de deficiência, Vigotski (1997) faz uma diferenciação da deficiência de ordem primária e de ordem secundária. A deficiência primária oriunda de lesões

cerebrais ou orgânicas; isto é, são características físicas que podem afetar o desenvolvimento do sujeito. Por sua vez, a deficiência secundária resulta das interferências do plano social no desenvolvimento do sujeito que possui a deficiência primária; em outras palavras, ela é compreendida como consequência psicossocial da deficiência primária, ou seja, o modo como a deficiência primária é vista no âmbito social e como o meio se organiza para lidar com o comprometimento físico do sujeito. O autor ressalta que as limitações secundárias estão estreitamente ligadas a ambiência cultural da criança. Assim, se a criança está inserida em um ambiente que não proporciona a ela acesso às práticas sociais, mediadas por instrumentos e signos produzidos na cultura, isso acarretará em um atraso em seu desenvolvimento.

Nota-se, portanto, que Vigotski salienta o papel fundamental que o meio exerce na vida da criança. Ao discorrer sobre a questão, o autor traz discussões acerca de como o meio afeta o desenvolvimento da criança (VIGOTSKI, 2018). Ele argumenta que o meio não diz respeito a algo apenas externo, mas sim, ao modo como a criança se apropria, concebe e se relaciona com esse meio. Dito de outra forma, para Vigotski não interessa o meio em si; seu interesse está em compreender o modo como a criança se relaciona com este meio. O autor denomina de vivência este modo de relação, ou seja, vivência é a unidade entre a constituição da criança e seu meio.

A vivência é concebida como um conceito intrinsecamente ligado ao processo de significação, isto é, aos signos e aos sentidos constituídos nas práticas sociais. Assim, é por meio dela que fica evidenciada a função que o meio exerce sobre o desenvolvimento de cada criança. Para o autor, “o meio tem o papel de fonte do desenvolvimento” (VIGOTSKI, 2018, p. 87), pois é nele que a criança pode encontrar vias de possibilidades para o desenvolvimento de suas funções psíquicas superiores.

Desse modo, um evento ou episódio vivido é significado por cada sujeito de forma única, singular, em consonância com as características e trajetórias igualmente singulares do ambiente. Para nós, tais ideias ressoam como fonte de inspiração para a compreensão de como os alunos com deficiência estão vivenciando suas experiências na escola comum e como tais vivências afetam sua constituição como sujeitos partícipes da vida social.

CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

A pesquisa foi realizada em uma escola pública municipal de uma cidade de médio porte do interior do estado de São Paulo. A instituição oferta o Ensino Fundamental I e II, nos períodos matutino e vespertino e, no período noturno, a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Sonic, aluno com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), estava com 13 anos e frequentava o 8º ano do ensino fundamental. Em relação ao processo de escolarização, segundo o prontuário escolar, constavam informações que ele tinha domínio da leitura e da escrita e realizava as quatro operações matemáticas.

Em consonância com a fundamentação teórico-metodológica (VIGOTSKI, 1995, 2000), o processo de investigação almeja a compreensão do sujeito, cuja constituição é fruto de sua história e de sua cultura. Nessa perspectiva, as manifestações individuais, singulares refletem um conjunto de relações sociais vivenciadas pelo sujeito. Interessa aqui investigar os sentidos que tem para Sonic suas vivências escolares, pois, em consonância com o referencial vigotskiano, tais sentidos singulares são forjados nas relações sociais.

A fim de alcançar tal objetivo, valho de estratégias metodológicas que permitam entender como a realidade social é vivenciada por Sonic; em outras palavras, como ele se constitui nas interações que estabelece no contexto escolar. Nos dizeres de Vigotski (1995, p. 64), interessa “[...] mostrar na esfera do problema [...] como se manifesta o grande no pequeno[...]”. Em vista disso, utilizo a narrativa como instrumento de produção de dados. Destaco, a importância em se atentar para as narrativas de alunos com deficiência no contexto escolar, pois, esses narram os acontecimentos que vivenciam e a forma como se apropriam e significam suas vivências.

Neste texto, apresento narrativas de Sonic que foram construídas a partir de imagens fotográficas feitas por ele, após minha solicitação. Para Santaella e Nöth (2008), a fotografia é um recurso metodológico, um modo de captar a realidade histórica e cultural de quem a registrou. Para as autoras, a fotografia é um signo, um mediador semiótico entre o homem e o mundo, com função de representar, interpretar, significar determinado contexto. Esse papel desempenhado por meio da imagem fotográfica possibilita a quem registrou, vivenciar, significar uma situação, um momento experienciado, um modo de documentar o que foi vivenciado.

As fotografias foram registradas com uma câmera profissional, disponibilizada ao aluno por mim. Após a revelação das imagens, o aluno e eu conversamos sobre elas. O diálogo foi audiogravado e posteriormente transcrito em ortografia regular. O trabalho de campo ocorreu durante o ano letivo de 2019 e a intervenção foi realizada no horário das aulas de Educação Física, conforme acordo prévio entre pesquisador e gestão escolar.

De acordo com as ideias de Zanella et al (2007, p. 28) “toda e qualquer análise deve buscar as relações entre os fragmentos que compõe o todo, pois os modos como esses fragmentos se relacionam, tanto os determina quanto é determinante do todo composto”. Assim, buscamos, a partir dos fragmentos narrativos do aluno, explicações para o processo vivido por ele no cotidiano escolar. No movimento analítico, tivemos como intenção levantar indícios dos modos de interações que Sonic estabelece com os educadores (professores e monitores).

Respaldo pela perspectiva histórico-cultural, destaco os sentidos que o aluno atribui para as vivências experienciadas no contexto escolar, a fim de compreender como as relações sociais vivenciadas no espaço escolar têm afetado a sua constituição como sujeito partícipe da vida social. Busco ir além de apenas descrever os fatos, e sim, explicá-los. Conforme Vigotski (1995), um processo investigativo parte do pressuposto que a resposta não se dará no produto investigado e sim, é revelada durante todo o processo.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO

Com interesse em compreender as significações que Sonic faz sobre o contexto da escola comum, o convido para registrar imagens fotográficas de ambientes da escola que tivessem sentidos para ele. Neste texto, apresento um desses registros, no qual Sonic fotografa uma escada que dá acesso ao primeiro andar da escola. Após impressa, compartilhei a foto com o aluno e solicitei que ele contasse os motivos que o levaram a fotografar o ambiente. O diálogo ocorreu de maneira bastante espontânea e com muita naturalidade, sendo realizado em uma sala no segundo andar da escola. A seguir, apresento o diálogo estabelecido entre nós e, na sequência, realizo um exercício analítico.

Sonic: Essa foto é de uma escada. Eu gosto dessa escada. Eu gosto de ficar sentado sozinho nessa escada.

Pesq.: Por que você fica sozinho na escada?

Sonic: Porque é confusão, confusão e quando tem confusão eu tenho que ficar sozinho.

Pesq.: E quem diz para você que você tem que ficar sozinho?

Sonic: A monitora fala isso, ela fala: ‘não corre, não corre, não corre’, depois manda eu pra escada pensar...

Pesq.: Fale mais, como é isso de pensar?

Sonic: Ela manda eu para de corrê, corrê, corrê, depois manda eu pra escada pensar na confusão que eu arrumo na corrida pelo pátio.

Pesq.: Conte mais, o que aconteceu depois?

Sonic: Suspenso, suspenso por uma semana, uma semana inteira... Sempre, sempre suspenso... Depois, depois falaram com meu pai. Meu pai grita, grita, grita no carro. Minha mãe me mandou pro quarto, até eu voltá pra escola.

O que torna um texto uma narrativa, segundo Labov (1972) é o fato de se ter um acontecimento reportável. Para este autor a narrativa é "um método de recapitulação de experiências passadas, um modo de recontar eventos/episódios pessoais experienciados" (LABOV, 1972, p. 359, tradução nossa). Sonic tem algo a narrar, ele narra um acontecimento vivido e o sentido que este acontecimento teve para ele. Sua narrativa foi disparada a partir de um registro fotográfico. Quando solicito ao aluno tirar uma foto de algum espaço escolar que para ele fosse significativo, ele escolhe uma escada. Ao comentar a imagem, narra que é o lugar onde permanece quando faz ‘confusão’, pois tem que ficar sozinho. Ao narrar, assume-se como um sujeito que faz confusão. Questiono: como essa compreensão de si foi sendo construída?

Muitas vezes, as pessoas têm uma visão um pouco distorcida da pessoa com Transtorno do Espectro Autista, isso faz com que se gere um carimbo, um selo nesses sujeitos, estampados

como hiperativos, agressivos. No contexto escolar, esses educandos são vistos como alunos que têm problemas de indisciplina, são intitulados como “aluno-problema”. Em consonância com os pressupostos vigotskianos, temos em vista que tais ações e gestos vão sendo significados nas relações sociais.

O gesto de apontar analisado por Vigotski (1995) é um exemplo prototípico desta situação, pois o movimento de um bebê para alcançar um objetivo é afetado pela interpretação da mãe, que atribui a essa ação o sentido de que a criança quer o objeto e está apontando para ele. O movimento se transforma em gesto, um signo que se constitui na relação. Para Sonic, ele é um aluno que faz confusão, o que me dá indícios de que esse modo de o aluno se perceber foi constituído na relação que estabelece com outros; suas ações são interpretadas como comportamentos inadequados e é este sentido que o aluno internaliza.

Marcolino et al. (2020) fazem importante reflexão sobre as pessoas com Transtornos do Espectro Autista. Para os autores, é preciso desconstruir concepções que estão na cultura da sociedade, que marginalizam e estigmatizam esses sujeitos, atribuindo crenças de incapacidade, dificuldades nas relações sociais, agressividade, violência, associações pejorativas que dificultam a inserção dessas pessoas na sociedade e no contexto escolar. Para os autores, é preciso deixar os rótulos de lado e olhar para a pessoa, “uma pessoa com TEA é, antes de tudo, uma pessoa e não um transtorno” (MARCOLINO, et al, 2020, p. 11682).

No decorrer de sua narrativa, Sonic revela que é sua monitora quem o convida a ir para a escada pensar quando corre pelo pátio da escola. Indago: Será só ele a correr? Por que não se pode correr no pátio da escola? Como será que foram sendo estabelecidas as regras de uso do pátio? Ora o pátio é local para correr, ora é local para permanecer quieto, parado. Pela narrativa de Sonic não é possível saber se as regras para uso do pátio foram explicitadas aos alunos; mas o que destaco aqui é os sentidos atribuídos pelo aluno ao fato de ter sido repreendido em decorrência de sua corrida pelo pátio da escola. Sentidos estes que se constituem nas relações sociais.

Ao buscar analisar, recorreremos, inicialmente, a tese da constituição social do psiquismo humano (VIGOTSKI, 1995, 2000). No âmbito social a pessoa com diagnóstico de TEA é compreendida a partir de sua sintomatologia. Os modos de Sonic ser, agir, relacionar-se são aqueles incorporados das relações sociais que estabelece em seu núcleo social. Nos dizeres de Vigotski (2000, p. 27, grifo do autor) “a natureza psicológica da pessoa é o conjunto das relações sociais, transferidas para dentro e que se tornam funções da personalidade”. Assim, compreendo que Sonic corre pelo pátio pois é isso que se espera de uma pessoa com diagnóstico de TEA – “confusão” - como ele narra. Ao discutir sobre a formação da personalidade em crianças com deficiência, Vigotski (1997) argumenta que características comportamentais ocorrem como reação da criança às dificuldades que encontra em seu entorno.

Ademais, a meu ver, alunos correrem no pátio da escola é uma ação comum no contexto escolar. Porém, a corrida de aluno com TEA pode desestabilizar o entorno social – assim, o

melhor a ser feito é retirá-lo da cena, silenciá-lo e excluí-lo. Enviar o aluno para a escada e suspendê-lo é um modo de apartá-lo do convívio social e, evitar certa desestabilização que as pessoas com deficiência provocam no entorno social.

A esse respeito, Dainez e Freitas (2018) problematizam discussões acerca da relação entre a pessoa com deficiência e o meio social. A forma historicamente produzida de compreendê-la pelo seu déficit orgânico/biológico ainda é presente na sociedade que não está organizada para essas pessoas; a deficiência impacta a ordem social de tal maneira, que o modo como são compreendidas, afeta sua inserção e participação social, tornando-se, portanto, um fator de impedimento para o seu desenvolvimento.

Dando sequência em sua narrativa, o aluno faz importante revelação – Suspenso, suspenso por uma semana, uma semana inteira... Sempre, sempre suspenso. O aluno utiliza o advérbio “sempre”, o que dá indícios de que essas suspensões devem ocorrer com certa frequência. Na sequência o aluno complementa: Depois, depois falaram com meu pai... Meu pai grita, grita, grita no carro... Minha mãe me mandou pro quarto, até eu voltá pra escola.

Ao analisar a narrativa, indago acerca de sua constituição como sujeito participativo da vida social, coletiva. Sua narrativa condensa as relações sociais vivenciadas por ele, isto é, ao narrar, ele revela sobre seu processo de significação diante das experiências vividas no meio escolar. Os modos como as pessoas estão se relacionando com o aluno, tanto no ambiente escolar como no familiar são os mesmos. Na escola, o tratam com gritos e o isolam do convívio social, mandando-o para escada e o suspendendo; no âmbito familiar, seu pai o recebe com gritos e sua mãe o coloca de castigo no quarto. Em nosso entendimento, um movimento bastante parecido em ambos os contextos.

A narrativa de Sonic aponta para um indício de que as formas de relação entre Sonic, a escola e a família geram tensões e conflitos. Em relação a isso, estudos apontam que as famílias se sentem desamparadas e despreparadas para lidarem com uma criança com TEA e sentimentos de impotência e rejeição são comuns (ANJOS; MORAIS, 2021; MACHADO; LONDERO; PEREIRA; 2018; SOUZA; SOUZA, 2021). Para estes autores existe uma lacuna a ser preenchida na relação entre aluno, escola e família; os pais alegam ter pouco ou quase nenhum suporte por parte da escola e a escola declara a pouca participação da família na vida escolar dos alunos.

Para tentar compreender essas relações conflituosas entre Sonic, a escola e sua família, recorro a Vigotski (2018). Para o autor, as experiências vivenciadas na coletividade, com o outro, se referem a um evento dramático, de lutas, na qual o indivíduo se torna consciente da realidade. Vigotski (2000), ao discorrer sobre a constituição da personalidade, explicita que o psiquismo humano é fruto de relações sociais, as quais ele denomina como dramáticas. Para ele, o drama são as relações interpessoais, que são, muitas vezes, contraditórias, permeadas de negociações e tensões e que servem de base para o desenvolvimento da personalidade.

Veresov (2016, 2017), ao discorrer sobre as relações sociais entre indivíduos, entende

tais relações como uma colisão social, evento dramático, um drama experienciado entre dois sujeitos, processo emocionalmente estabelecido como drama social intersíquico (plano social), que posteriormente torna-se intrapsíquico (plano psíquico). O autor associa a vivência como conceito que determina a própria essência desse processo, ou seja, o modo pessoal/singular de vivenciar um evento dramático.

Ao entender a vivência como a unidade entre personalidade e meio, compreendo que os modos singulares de ser, de agir e de falar de Sonic emergem das significações produzidas nas relações escolares e familiares; os fragmentos narrativos do aluno nos dizem de sua vivência: silenciamento, exclusão, conflitos.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Neste texto tive como objetivo compreender as significações que Sonic, aluno com Transtorno do Espectro do Autismo, atribui às suas vivências na escola comum, mais especificamente, buscar indícios dos modos como as relações sociais vivenciadas no espaço escolar têm afetado a sua constituição como sujeito partícipe da vida social.

Para isso, me coloquei à escuta do aluno, que, por meio de sua narrativa fotográfica/oral revelou suas vivências na ambiência escolar e familiar: o aluno narra que sua monitora o manda para escada para refletir sobre o ato de correr pelo pátio; a escola o suspende das atividades escolares e seus pais o repreendem por isso. Assim, por meio de sua narrativa, temos indícios da constituição deste aluno no espaço escolar.

O que Sonic considerou digno de ser narrado foram situações permeadas por tensões. Dificuldades de adequar o comportamento ao contexto ou de manter relações sociais são alguns dos sinais clínicos para diagnosticar o TEA. Porém, ao compreendermos o homem como um conjunto de relações sociais internalizadas, o que dizer dos modos singulares de Sonic? Será consequência de seu quadro clínico? Ou as formas de relação que educadores e familiares têm estabelecido com ele afetam suas ações e seus modos de atuação nas práticas sociais?

Em consonância com as proposições vigotkianas, não desconsidero a deficiência primária; todavia, argumento que a formação psíquica da criança ocorre necessariamente em uma determinada realidade social, ou seja, o autor sustenta que “o sujeito é na vida social, e que, portanto, suas possibilidades de desenvolvimento estão nele e noutros membros da cultura em que vive” (GÓES, 2008, p. 38). Diante disso, reitero o papel da escola, como espaço privilegiado para as relações sociais que viabilizem possibilidades de desenvolvimento para os alunos.

Para Vigotski (1997), o que determina o destino da pessoa com deficiência não é o déficit em si, mas os obstáculos resultantes de relações sociais empobrecidas. No âmbito educacional, o autor fez críticas aos modelos de escola de sua época, que enfatizavam a segregação dos alunos com deficiência, separando-os do convívio social, afastando-os da sociedade. Tais críticas do

autor me parecem ser bem atuais se trazermos para a realidade revelada por Sonic em sua narrativa. A narrativa do aluno ressoa como um alerta para compreendermos a escola frente ao seu importante papel na formação humana e, diante disso, criar condições de garantir, neste espaço, relações sociais produtoras de aprendizagem e desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

ANJOS, B. MORAIS, N. A. Las experiencias de familias con hijos autistas: revisión integrativa de la literatura. **Ciências Psicológicas**, 15(1), e-2347, 2021.

BORGES, W. F; SANTOS, C. S; COSTA, M. P. R. Educação Especial e formação de professores: uma análise dos projetos pedagógicos de curso (PPC). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 1, p. 138-156, jan./mar, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

DAINEZ, D; FREITAS, A. P. de. Concepção de educação social em Vigotski: apontamentos para o processo de escolarização de crianças com deficiência. **Revista Horizontes**, v. 36, n. 3, p. 145-156, 2018.

FELICETTI, S. A; BATISTA, I. L. A formação de professores para a educação inclusiva de alunos com deficiências a partir da literatura. Formação Docente – **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 12, n. 24, p. 165-180, 28 jul, 2020.

FREITAS, E. R de. Educação inclusiva e dificuldades de aprendizagem: a visão de docentes da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 7, n. 3, p. 95-104, ago, 2020. 2021.

GÓES, M. C. R. As contribuições da abordagem histórico-cultural para a pesquisa em educação especial. In: BAPTISTA, C. R; CAIADO, K. R. M; JESUS, D. M. (Orgs.). **Educação especial: diálogo e Pluralidade**. Porto Alegre: Mediação, p. 37-46, 2008.

KASSAR, M. C. M.; REBELO, A. S.; OLIVEIRA, R. T. C. Embates e disputas na política nacional de Educação Especial brasileira. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 45, ago. p. 1-19, 2019.

LABOV, W. **Language in the inner city: studies in the Black English Vernacular**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

MACHADO, M. S. LONDERO, A. D. PEREIRA, C. R. R. Tornar-se família de uma criança com Transtorno do Espectro Autista. **Contextos Clínicos**, 11 (3), 335-350, 2018. Acesso em: 06 jun. 2021.

MARCOLINO, L. C. M. et al. Reflexões sobre a violência relacionada às pessoas com Transtorno do Espectro Autista. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 3, n. 5, p. 11674-11684, 2020.

MELETTI, S. M. F; RIBEIRO, K. Indicadores educacionais sobre a educação especial no Brasil. **Caderno. Cedes**, p. 175-189, 2014.

MORAES, A. D; DA COSTA, J. F. S; AMARAL, M. P. Inclusão de estudantes com necessidades educativas especiais no ensino regular: principais entraves na visão docente. **Revista Científica on-line-Tecnologia, Gestão e Humanismo**, v. 10, n. 1, 2020. em: 06 jun. 2021.

PINO, A. O social e o cultural na obra de Vigotski. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP: Cedes, ano XXI, n. 71, p. 45-78, 2000.

PINO, A. **As marcas do humano: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski**. São Paulo: Cortez, 2005.

RODRIGUES, A. Ensino inclusivo nas aulas de educação física: uma reflexão às práticas pedagógicas. In: DUARTE, A. C.; CRISTÓVÃO, N. (orgs.) **Educação, artes, cultura: discursos e práticas**. Funchal: CIE-UMa - Centro de Investigação em Educação. - p. 163-172, 2020.

SANTAELLA, L; NÖTH, W. **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. São Paulo: iluminuras, 2008.

SILVA, R. H. R., MACHADO, R., & SILVA, R. N. Golpe de 2016 e a educação no Brasil: Implicações nas políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. **Revista HISTEDBR**, 19, 1-23, 2019. jun. 2021.

SOUZA, R. F. A; SOUZA, J. C. P. Os desafios vivenciados por famílias de crianças diagnosticadas com Transtorno de Espectro Autista. **Perspectivas em Diálogo**. 8 (16): 164-182, 2021.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Tomo III. Madri: Visor, 1995.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Tomo V. Madrid: Visor, 1997.

VIGOTSKI, L. S. Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 71, p. 21-44, 2000.

VIGOTSKI, L.S. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Organização [e tradução] Zoia Prestes, Elizabeth Tunes. 1. Ed. Rio de Janeiro: E-Papers, 2018.

VERESOV, N. **Perezhivanie as a phenomenon and a concept**: Questions on clarification and methodological meditations. *Cultural-Historical Psychology*, 12 (3), 129-148, 2016.

VERESOV, N. The concept of perezhivanie in cultural-historical theory: content and contexts. In: FLEER, M.; GONZÁLEZ-REY, F.; VERESOV, N. (orgs.) **Perezhivanie, emotions and subjectivity, Perspectives in Cultural-Historical Research**. Singapore, Springer, p. 47-70, 2017.

ZANELLA, A. V. et al. Questões de método em Vygotski: contribuições à pesquisa em psicologia. **Psicologia & Sociedade**: v. 19 n.2, p. 25-33, 2007. jun. 2021.

ZIESMANN, C. I; THOMAS, I. F. Processos formativos dos professores inclusivos: práticas pedagógicas dos docentes na educação básica. **Revista Triângulo**, Uberaba, v. 13, n. 3, p. 97 – 110, 2020.