

## **As Relações Sociais na Escola: possibilidades de desenvolvimento para a pessoa autista**

### **Social Relations at School: development possibilities for the autistic person**

**Priscila Caroline Valadão de Brito Medeiros**

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal  
pricarolmed@gmail.com

**Gerson de Souza Mól**

Universidade de Brasília  
gersonmol@gmail.com

#### **Resumo**

As relações sociais em diferentes espaços, incluindo a escola e a sala de aula de Ciências, têm papel fundante na formação dos indivíduos, que se constituem no relacionamento com o outro. O objetivo desse trabalho, foi conhecer o contexto de 2 professores que experienciam o Transtorno do Espectro Autista – TEA. Para isso, fizemos 2 entrevistas, buscando compreender como as relações sociais afetam, melhorando ou prejudicando, o processo de desenvolvimento de pessoas com TEA. Optamos por uma metodologia qualitativa que proporcionou interações dialógicas entre participantes e pesquisadores, permitindo reflexões de atitudes, sentimentos e impressões. Os dados construídos foram analisados por meio da Análise Temática Dialógica e da construção de um mapa de significados. Os resultados apontaram que as relações sociais afetam, positiva ou negativamente, o desenvolvimento da pessoa autista, na família, na escola ou em qualquer outro espaço social e que todos nós, somos fruto das nossas relações sociais.

**Palavras-chave:** Inclusão Social, Transtorno do Espectro Autista, Relações Sociais.

#### **Abstract**

Social relations in different spaces, including the school and the Science classroom, have a fundamental role in the formation of individuals, who are constituted in the relationship with the other. The objective of this work was to know the context of 2 teachers who experience Autism Spectrum Disorder - ASD. For this, we conducted 2 interviews, seeking to understand how social relationships affect, improving or harming, the development process of people with ASD. We opted for a qualitative methodology that provided dialogic interactions between participants and researchers, allowing for reflections on attitudes, feelings and impressions. The constructed information was analyzed through Dialogical Thematic Analysis and the construction of a map of meanings. The results showed that social relationships affect, positively or negatively, the development of the autistic person, in the family, at school or in any other social space and that all of us are the result of our social relationships.

**Key words:** Social Inclusion, Autism Spectrum Disorder, Social Relations.

## **A que viemos**

As leis atuais garantem direitos as pessoas autistas, porém matrículas ainda são rejeitadas e esses estudantes, vítimas de exclusão, no qual, nem sempre recebem o acompanhamento e o desenvolvimento adequado que necessitam. É importante ressaltar que a pessoa com Transtorno do Espectro Autista – TEA, para todos os efeitos legais é considerada pessoa com deficiência. Nesse trabalho, nosso objetivo é abordar a importância das relações sociais para a pessoa autista a luz da Teoria Histórico-Cultural de Vigotski, que fala sobre o desenvolvimento humano buscando compreender como essas relações podem influenciar o desenvolvimento de qualquer pessoa, no nosso caso, a pessoa autista, seja dentro ou fora da escola.

## **A Teoria Histórico-Cultural: A Importância das Relações Sociais para a Pessoa Autista**

Na Escola Inclusiva, são atendidos estudantes com diversas deficiências (física, auditiva, visual, intelectual etc.) e transtornos, como o TEA, além de outras anomalias, distúrbios ou disfunções. Essas pessoas, são excluídas ou já sofreram exclusão ao longo de suas vidas, de diferentes maneiras. Na opinião de Tunes (2003) a exclusão não acontece para todas as pessoas da mesma forma, mas cada uma apresenta diferentes obstáculos para o desenvolvimento das suas funções intelectuais, ou seja, das funções psicológicas superiores. Para a autora, os estudantes que mais precisam da escola para se desenvolverem intelectualmente, geralmente são os mais excluídos. Assim, a deficiência e/ou transtorno é para a pessoa que a manifesta um desafio, assim como para aqueles que participam da sua educação.

Dessa forma, a escola tem uma função indispensável para todas as pessoas e não seria diferente para as pessoas com deficiência e/ou transtornos. As autoras Martins e Rabatini (2011) em seu artigo intitulado: “A concepção de cultura em Vigotski: as contribuições para a educação escolar”, discutem que para Vigotski não há desenvolvimento psíquico sem a educação, para ele, o ato de ensinar é condição para a promoção do desenvolvimento humano. É importante que o ‘jeito de ser’ da pessoa autista não se apresente como um obstáculo para o seu desenvolvimento e nem se apresente como formas de exclusão para um indivíduo que precisa das múltiplas relações sociais para orientar os seus processos de aprendizagem e desenvolvimento (PAOLI e SAMPAIO, 2020).

O Transtorno do Espectro Autista tem como principal característica “prejuízos qualitativos nas habilidades de interação social, nas habilidades de comunicação e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades” (LAMPREIA e LIMA, 2015, p. 09). É característica da pessoa autista a dificuldade nas relações interpessoais, contudo o autismo não pode ser definido por um sintoma específico, mas de uma “combinação de características que fazem parte da tríade de prejuízos nas áreas do comportamento social, de comunicação e estereotípias” (LAMPREIA e LIMA, 2015, p. 11). Ressaltamos que a tríade de prejuízos que a autora apresenta, atualmente foi reorganizada em dois domínios no qual comportamento e comunicação aparecem juntas, em um mesmo domínio. A seguir, apresentamos pontos importantes que fundamentam o nosso estudo e justificam a nossa escolha pela Teoria Histórico-Cultural – THC para discutirmos sobre o Autismo.

## **As Relações Sociais na Formação do Indivíduo**

Para Paoli e Sampaio “as relações sociais são consideradas a raiz e a condutora do

desenvolvimento de todos os comportamentos culturais da criança” (2020, p. 02). Nesse mesmo sentido, Goes (2000) apresenta no seu artigo intitulado “A formação do indivíduo nas relações sociais: Contribuições teóricas de Lev Vigotski e Pierre Janet” o papel fundante das relações sociais na formação do indivíduo. Na visão dos autores acima, existe um difícil entrelaçamento de um homem que é uma pessoa social e ao mesmo tempo, um agregado de relações sociais incorporadas em um indivíduo, que se forma nas experiências no grupo social, um sujeito múltiplo, mas subjetivo e por esse motivo nos fundamentamos na Psicologia Vigotskiana, uma psicologia que se volta para a totalidade e a individualidade do sujeito (LEAL, 2013). O estudante com deficiência e/ou autista é esse sujeito social que possui características próprias e necessidades específicas que precisam ser atendidas dentro e fora do contexto escolar. As suas peculiaridades não podem ser motivo de exclusão e obstáculos para o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento e o autista não deve ter as relações sociais impedidas ou dificultadas. Dessa forma, são essas relações sociais que precisam ser trabalhadas para que a pessoa autista desenvolva as suas funções psicológicas superiores o que justifica o nosso alinhamento à THC. Então, dentro da escola, como essas relações sociais podem ser trabalhadas durante as aulas de Ciências? Como aprender Ciências pode colaborar com a construção desse sujeito social, histórico e cultural? Nesse sentido, para Janet e Vigotski apud (GÓES, 2000), a construção social do indivíduo se dá na relação com as outras pessoas por meio da linguagem e da cultura, ou seja, as aulas de Ciências devem ser um espaço de construção social e aprendizagem para os estudantes. Os interesses dos estudantes são construídos socialmente, nas relações sociais, não é nato, o que implica que esses interesses podem ser trabalhados dentro da sala de aula. O docente precisa conhecer a Ciência como uma construção humana, produzida por pessoas, em um tempo histórico e social (CHALMERS, 1993).

A linguagem é o marco referencial do desenvolvimento cultural do homem e para Vigotski (1995) a cultura é produto do trabalho humano, logo, a Ciência também deve ser entendida como produto do trabalho humano e, será por meio da cultura, o eixo central desse desenvolvimento, a fonte primária, produto da vida social e, ao mesmo tempo, da atividade social do homem. Ou seja, partimos da linguagem que orienta e planeja a ação, partimos do princípio que a criança usa a fala para organizar o seu pensamento. Para Vigotski, nós pensamos por palavras carregadas de significado e de nada valeria uma palavra sem significado, seria apenas um som vazio (VIGOTSKI, 2009). Nessa linhagem, aprender Ciências, se apropriar dos conceitos científicos precisa ter significado para qualquer estudante, reduzir a Física e a Química a cálculos e fórmulas, memorização e repetição de conceitos é fazer desse estudante um repetidor de conceitos alheios, sem nenhum sentido.

No manuscrito de Vigotski ele traz uma paráfrase de Marx que justifica a sua escolha por critérios Marxistas na construção dessa Nova Psicologia: “a natureza psicológica da pessoa é o conjunto das relações sociais, transferidas para dentro e que se tornaram funções da personalidade e formas da sua estrutura” (VIGOTSKI, 2000, p. 27). Nesse sentido, o homem é parte da história e se constitui nas relações com a sociedade que ao se relacionar com o outro aprende e se desenvolve. Dessa forma, é fundamental compreender que “quanto melhor for a qualidade das relações que estabelecermos com os sujeitos, mais o desenvolvimento psíquico será de qualidade” (SILVA e CRISTOFOLETI, 2020, p. 90).

É fundamental que as pessoas que atuam na educação de estudantes autistas e convivem com eles diariamente busquem caminhos para ampliar os modos de interação social e comunicação entendendo que se essa interação e comunicação se mostram limitadas, então, entendemos que os instrumentos culturais utilizados na aprendizagem e no desenvolvimento desse sujeito tem sido inadequado ou insuficiente para compensar as dificuldades impostas a condição atípica.



## As Funções Psicológicas Superiores

A dificuldade nas interações sociais é uma das características mais marcantes do espectro, que emerge como o principal obstáculo. Paoli e Sampaio (2020) afirmam que “a insuficiência das relações sociais no percurso do desenvolvimento a criança pode vir a acarretar como consequência prejuízo na aquisição de condutas humanas complexas (linguagem, imaginação, construção de conceitos etc.)” (p. 05), pois será na relação com a cultura, eixo central do desenvolvimento do ser humano, que permitirá o desenvolvimento de suas funções e condutas superiores, que podem ser assim descritas: “O desenvolvimento das funções psicológicas superiores identifica-se com o processo de internalização de formas de condutas elaboradas na história social, instituindo-se, antes de tudo, como a história de seu próprio desenvolvimento” (MARTINS e RABATINI, 2011, p. 354). Para a Vigotski o desenvolvimento humano para a pessoa com deficiência, deve ser buscado na formação das funções psicológicas superiores que por sua vez, “todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos” (VYGOTSKI, 1991, p. 41). Quando dizemos que a função psicológica superior foi inicialmente externa, significa que ela foi social, que existiu uma atividade humana entre duas pessoas que fez uso dos instrumentos (externo), um processo que acontece de fora para dentro, estabelecendo uma ligação com o mundo.

Compreendemos que os processos de aprendizagem de conteúdos acadêmicos são uma importante ferramenta para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Os conteúdos acadêmicos precisam ser contextualizados e carregados de significado, para que por meio da linguagem e comunicação, o estudante autista faça parte de um processo dinâmico de desenvolvimento cognitivo fundamentado nas interações sociais (RODRIGUES, 2019).

A escola para Vigotski é indispensável, ela realiza a transmissão dos signos de maneira planejada e sistematizada a fim de “promover a conversão de signos externos em instrumentos psíquicos” (MARTINS e RABATINI, 2011, p. 355). Para (VIGOTSKI, 2009) o bom ensino é aquele que se antecipa ao desenvolvimento, ou seja, ensinar a criança aquilo que ela não conseguiria aprender sozinha. Dessa forma, no contato com o outro, por meio das interações sociais, que a escola possibilitará ao estudante o acesso ao caminho do desenvolvimento cultural, é no dispor de um fazer que não está pronto, uma escola que num contexto social, tem o seu conteúdo historicamente variável, com diferentes características em diferentes épocas.

## Percurso metodológico

O presente artigo é parte de um projeto de doutorado que tem como foco a aprendizagem na Educação em Ciências para estudantes com TEA. Relataremos parte da primeira fase da pesquisa que consistiu em realizar 2 entrevistas com professores<sup>1</sup> do Ensino Médio de uma escola pública do Distrito Federal e que vivenciam o autismo todos os dias, tanto em sala de aula como em seu contexto familiar, no qual temos: um professor diagnosticado autista e um professor pai de uma filha autista. Realizamos entrevistas narrativas mediadas. A escolha pela metodologia qualitativa de pesquisa deu-se pelo interesse nos significados, que são construídos pelos participantes da pesquisa na interação com a pesquisadora. Para Flick (2009), utilizar métodos qualitativos é considerar a comunicação da pesquisadora em campo como parte da produção do conhecimento. Para a análise dos dados, optamos pela Análise Temática Dialógica proposta por Silva e Borges (2017) como um método analítico qualitativo de análise de dados como forma de usufruir da dinamicidade e da flexibilidade proposta pelo método. A possibilidade de caminhar, ir e vir em todo material produzido durante a pesquisa permite

---

<sup>1</sup> Utilizamos nomes fictícios para todas as pessoas citadas nas entrevistas.

dialogar e evidenciar o seu caráter dialógico propondo um método não-linear de análise que por meio da fala e dos posicionamentos dos entrevistados foi possível regular os significados das falas e identificar as suas ações. Dessa forma, seguimos os passos: (i) Transcrição das entrevistas; (ii) Definição da unidade analítica, que permitiu que os dados fossem analisados e estabelecidas as conexões; (iii) Leitura intensiva do material transcrito, identificando os temas e subtemas recorrentes e significativos das enunciações; (iv) Organização das enunciações em temas e subtemas (análise das recorrências, relações e similaridades de significados nas enunciações); (v) A elaboração e análise do Mapa Semiótico. Após a identificação dos temas e subtemas, foram organizadas as relações construídas pela pesquisadora, para então, elaborarmos, analisarmos e discutirmos o mapa semiótico.

## Análise e Discussão dos Resultados

Foram entrevistados os professores Saulo e Carlos. As gravações foram realizadas com auxílio de um celular, aconteceram presencialmente, em uma sala disponibilizada pela escola.

A entrevista com o professor Carlos durou 2 horas e 10 minutos. Carlos, é casado, tem um filho e foi diagnosticado como autista no ano de 2020 já na fase adulta, quando já era professor. A sua fala aconteceu tardiamente, por volta dos 5 anos de idade. Durante a sua escolarização foi aluno do Centro de Ensino Especial por 1 ano, em 1982 e depois seguiu os estudos na Escola Comum<sup>2</sup>. Está há 29 anos na docência. Com o professor Saulo durou em média 1 hora e 10 minutos. Saulo é casado, pai de duas filhas, sendo a mais nova diagnosticada como autista. As primeiras limitações já surgiram logo após o nascimento de Júlia, que até hoje, com 24 anos só frequentou o Centro de Ensino Especial. O professor Saulo está há 32 anos na docência.

A transcrição das entrevistas proporcionou entendermos as percepções dos professores sobre as suas experiências com o autismo. Apresentaram as suas opiniões sobre os temas: o Autismo, o ser professor, as ausências sentidas no processo inclusivo, a importância da escola e da família. As discussões partiram dos conceitos teóricos que fundamentam essa pesquisa.

## Mapa de Significados sobre as Relações Sociais

A Inclusão foi compreendida sob a ótica da Exclusão, uma balança que se fundamenta nas relações sociais que, por sua vez, pode contribuir ou não para o processo inclusivo. A partir destas análises foi construído um mapa de significados, como mostra a figura 1.

Figura 1 - Mapa de significados sobre as relações sociais



Fonte: a autora

<sup>2</sup> Nesse trabalho utilizamos o termo Escola Comum para caracterizar a escola que não é o Centro de Ensino Especial, mas também, não é a Escola Inclusiva que temos hoje. Para nós, Escola Comum é a escola que recebia apenas os estudantes sem laudos, ditos 'normais' até a regulamentação da Escola Inclusiva, para todos.

A seguir, discutiremos os temas que se apresentaram no mapa de significados e que podem ou não favorecer a Inclusão Social.

### **Inclusão Social**

Na fala dos professores<sup>3</sup> é evidente o desejo de que a Inclusão Social seja uma realidade. O professor Saulo se apresenta como “*Uma pessoa extremamente normal, no sentido de inserção, de trabalho, familiar, não tenho nada de diferente da maioria dos brasileiros*” (Saulo), ele se vê dessa forma, ao contrário do professor Carlos que tem dificuldade em se reconhecer enquanto um ser social, mas se vê como,

*Um mundo à parte, na verdade, a conduta das pessoas, eu faço uma leitura e tento repetir. Essas condutas, as que são mais aceitas. Por exemplo, eu observo as pessoas brincando e dependendo da brincadeira eu vejo a aceitação e tento repetir aquelas brincadeiras, embora eu não sinta graça nenhuma. Mas eu tento me inserir na sociedade, conforme o comportamento deles. (Carlos)*

Ainda que Carlos se sinta “*um mundo à parte*” (Carlos) ele se posiciona igualmente o professor Saulo no que se refere as questões comuns a todas as pessoas:

*A gente tem a propensão de, como todo ser humano de construir família, conseguir alcançar objetivos [...] alcançar o melhor estar para todos que te rodeiam, eu penso dessa forma, e você tenta projetar tais coisas e você constrói os objetivos como qualquer pessoa, então, o meu objetivo, a contribuição social é exatamente: trabalhar, produzir, ter filhos, ter trabalho, ao nosso modo, na nossa compreensão. (Carlos)*

Identificamos na fala do professor Carlos o desejo de fazer parte de uma sociedade que ainda excluí. Nesse sentido, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) defende que a Escola Inclusiva não tenha como objetivo apenas a promoção da educação de alta qualidade, mas que tenha como objetivo “*modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e desenvolver uma sociedade inclusiva*” (p. 04), mais solidária. Para a Educação Especial, as diferenças humanas são normais e o que precisamos são de sistemas de ensino mais adaptativos e flexíveis, capazes de contribuir para a Educação Inclusiva. Quanto as questões comuns de todas as pessoas, vemos que o desejo do autista, expresso na fala do professor Carlos não é diferente do desejo das demais pessoas e nos remetemos a um sujeito integral, um sujeito sócio-histórico-cultural que necessita fazer parte dessa sociedade para se desenvolver, que precisa ter as suas demandas atendidas e as suas características respeitadas (BRASIL, 2018).

Quanto a escola, identificamos nas falas dos dois professores a sua importância. Carlos disse: “*A escola me salvou. Imagina, se não fosse a escola? Onde eu estaria se não fosse a escola, mesmo sem assistência alguma sem a presença de um especialista, onde eu estaria?*” (Carlos). Nesse relato, evidenciamos que a escola que Carlos fala não é a Escola Inclusiva que defendemos e lutamos por ela, mas sim a Escola Comum, não inclusiva. Contudo ela se mostrou um espaço de aprendizagem indispensável para que ele conseguisse avançar, não da forma mais adequada, pois na década de 80 haviam duas opções: ou ele frequentaria os Centros de Ensino Especial ou a Escola Comum. Nessa época, a LDB em vigor era a de 1971 que deixava brechas para que as escolas recebessem ou não estudantes com deficiência (ULIANA e MÓL, 2019).

---

<sup>3</sup> Utilizamos o itálico para diferenciar a fala dos professores das citações diretas.



Quando a versão de 1996 entra em vigor, Carlos já era professor, e a Educação Especial passa a ser reconhecida como uma modalidade de ensino o que implica no acesso das pessoas com deficiência e transtornos à Educação principalmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996). No contexto da época, ainda que sem adaptações, a Escola Comum foi a melhor opção para Carlos. Para ele, não possuir um laudo pode ter contribuído para a sua permanência na escola. Ele disse: *“como toda criança ela não se reconhece e ela não quer entrar numa escola especial, por que naquela época existia uma rejeição. Foi tipo assim, eu pensava assim: poxa eu não tenho nenhum problema”* (Carlos). Diante desse relato, percebemos que Carlos sempre quis estar com os estudantes da mesma idade por não reconhecer em si alguma limitação. Nesse sentido, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) corrobora com o seu desejo quando defende que crianças e jovens com necessidades educacionais específicas estejam juntos com seus pares, ainda que exista uma desvantagem severa ou qualquer outra diferença que possa existir. Por outro lado, a filha de Saulo, Júlia, hoje com 24 anos, não teve a mesma oportunidade. Sua escolarização só ocorreu e permanece no Centro de Ensino Especial e, ainda que as suas dificuldades sejam consideradas severas, ou seja, precisaria de alto suporte, seu pai relata:

*Agora tem um lado que eu falo que é ruim. O lado de você não socializar, não colocar ela na escola, ela acaba tendo convivência com pessoas que tem problema, assim como ela tem, então, eu vejo isso meio que um reforço. Então, tem umas coisas atípicas que foram aprendizados da própria escola, de gritos lá, que ela faz que ela aprendeu lá, ensinou lá, com a convivência. Então, quando você faz a inclusão você acaba trazendo o aluno para uma certa uma normalidade entre aspas [...] e se fosse feito uma inclusão de uma forma adequada, talvez isso nem apareceria. [...] O lado bom, é que você tem um atendimento específico, os professores de alguma forma são mais preparados, querendo ou não, lá é o “metie” deles, então, você tem um cuidado e uma estrutura preparada para eles. (Saulo)*

Nesse momento, ainda que Saulo reconheça os pontos positivos do Centro de Ensino Especial, existiu um desejo da filha poder ter frequentado a ‘Escola’. Para ele a socialização é *“restrita”*, *“ela se relaciona de alguma forma com os outros que estão lá, ela chega em casa falando da tia A, tia B, ela cria de alguma forma o seu ciclo de relacionamento que em outro momento não teria”* (Saulo). Saulo não chama de ‘Escola’ o Centro de Ensino Especial, e tem consciência que se a inclusão ocorresse de forma adequada poderia ter trazidos resultados diferentes. Nesse sentido, Tunes diz que (2003) os estudantes que mais precisam da escola para se desenvolverem intelectualmente, geralmente são os mais excluídos. Entendemos que quanto mais possibilidades de ensino, maiores as possibilidades de desenvolvimento e a falta de intervenção de qualidade tem afastado muitas pessoas com deficiência de conviverem com os seus pares.

### **A Exclusão**

Para Tunes (2003), só falamos de inclusão porque a exclusão ainda é uma prática frequente na nossa sociedade. Ao longo das entrevistas evidenciamos vários trechos que mostram a exclusão em vários grupos da sociedade. Carlos se sente alheio ao mundo: *“eu vejo que esse mundo não é para mim”* (Carlos). Em outro momento ele complementa:

*Os padrões das pessoas são tão diferentes dos nossos que a gente se sente entristecido por não estar inserido numa sociedade, não sente graça em determinadas coisas, prazer, não sente emoções, mas não significa que o autismo não tem carinho humano, não tem amor, não tem alegria, tem todos esses sentimentos (Carlos).*

Ainda sobre os padrões, Saulo fala assim: “quando ela (a filha) tem uma reação que foge aos padrões, no geral, é de incomodar as outras pessoas” (Saulo). Diante desse relato percebemos como a sociedade precisa modificar as suas condutas, desmitificar os padrões, pois será nessa mesma sociedade que existirá a possibilidade de mudança pois, para Paoli e Sampaio (2020) o ‘jeito de ser’ da pessoa autista não pode se apresentar como um obstáculo para o seu desenvolvimento e nem motivo de exclusão para um indivíduo que precisa das múltiplas relações sociais para orientar os seus processos de aprendizagem e desenvolvimento, além do que o autista não vive em outro mundo, ele é parte do nosso mundo.

Saulo reconhece a sua família como uma família atípica. Uma família que dentro das suas especificidades se trans(forma) pela experiência vivida:

*A gente começa a ser uma família atípica, eu a minha esposa e a minha filha (falando da filha mais velha), apesar de no começo eu falar que eu sou uma pessoa comum, igual todo mundo, mas dentro da sua especificidade, ninguém passa e fica do mesmo jeito tendo uma filha com essas características. (Saulo)*

Ao dar vozes a esses profissionais compreendemos que as práticas docentes estão enraizadas em contextos e histórias individuais. Suas histórias de vida são capazes de transformar a sua realidade, reescrever a sua história e trazer sentidos para além da própria vida do professor (LARROSA, 2015). Mas ao mesmo tempo que ele reconhece a sua família como família atípica, ele relata o preconceito e a exclusão que acontece entre os familiares.

*Em relação ao preconceito, a parte familiar, não tem como né, o diferente né, ele agride as pessoas de maneira geral. Até determinada idade, quando ela é criança todo mundo tem um olhar mais bonitinho, um olhar mais tolerante, depois que ela se torna adolescente, vai para fase adulta esses olhares de tolerância, de que gracinha, muda para incômodo. (Saulo)*

Nesse momento, percebemos o que a sua família enfrenta diariamente com os processos de exclusão seja na rua, na escola, família ou na sociedade como um todo. A sociedade que deveria acolher, geralmente excluí. Buscamos, pela inclusão, uma transformação social a partir de ações e de reflexões, que promovam a construção de um olhar diferenciado para a diversidade, de modo a reconhecer e valorizar as diferenças, sem discriminar as pessoas e nem os segregar.

### **As Relações Sociais**

O estudante com deficiência e/ou autista é um sujeito social, cultural e ao mesmo tempo subjetivo. Suas características próprias e as suas necessidades específicas precisam ser atendidas dentro e fora do contexto escolar e não deve ter as relações sociais impedidas ou dificultadas devido a sua deficiência (BRASIL, 2015). O estudante autista, geralmente, tem dificuldade nata em estabelecer as relações sociais recíprocas (PAOLI e SAMPAIO, 2020) e por isso consideramos um dos fundamentos mais importantes para lidarmos com o diagnóstico do espectro autista, contudo, quando essas relações sociais são frágeis ou não acontece de maneira adequada elas podem potencializar o processo de exclusão. Sobre quando era aluno da Escola Comum, Carlos relata que as relações sociais no ambiente escolar era assim:

*Eu não falava, trabalhos em grupos eu me fechava cada vez mais [...] qualquer deslize, eu não saberia me defender. Então quer dizer, eu levei a minha vida toda, na questão educacional de uma forma bem estranha. A interface entre aluno e professor era só produtividade, eles propunham tais coisas como: prova, trabalho, mas a interação verbal, corporal, essas*



*manifestações não existiam [...]e da mesma forma entre os colegas de escola, nesse caso eu mantinha uma descrição porque eu não sabia me relacionar, porque os assuntos que os alunos conversavam não trazia interesse em mim. Eles conversam de futebol: eu não sinto graça nenhuma em futebol, sinto graça jogando futebol, [...]os assuntos que eu gostava eram assuntos mais técnicos, mais experimentais, esse tipo de coisa, isso me instigava bastante, essas descobertas. (Carlos)*

Em uma de suas falas Carlos reconhece que a deficiência do autismo é uma “deficiência social” (Carlos) e consegue perceber os efeitos positivos e negativos da sociedade sobre a pessoa quando diz: “ela pode prejudicar, mas ela pode contribuir” (Carlos) e, segundo ele, um ponto positivo que gostaríamos de destacar são os interesses dos estudantes e quando trabalhados pode representar “um ganho inevitável” (Carlos). Ainda que as suas relações sociais fossem restritas com os professores, existiram algumas situações que marcaram a vida de Carlos:

*Os que me marcaram tinham como estímulo à questão do elogio, os professores que me elogiavam, não é a vaidade do elogio, por que a gente sabia que a nota estava boa ali, mas o professor chegar e falar, e utilizar você como parâmetro [...]então nesse momento, era o que tinha naquela época, e o que podia ser oferecido para mim. (Carlos)*

Mesmo sem atendimento diferenciado, os estímulos foram importantes para o desenvolvimento de Carlos. A inspiração e a motivação para enfrentar as limitações começaram em casa:

*A minha mãe cuidava de mim [...]então, quer dizer: foi uma pessoa que fez com que eu me inserisse na sociedade, eu vejo a figura da minha mãe, antes de qualquer coisa, uma especialista, frente essas deficiências que eu tinha, que é uma deficiência social, que é a pior de todas. (Carlos)*

A atuação da mãe de Carlos foi sem dúvida determinante nas suas escolhas e no seu desenvolvimento. Ainda que as condições financeiras fossem difíceis, ela o tratava diferente:

*Isso fez com que eu aumentasse a minha autoestima, que eu me mantivesse na sociedade relacionando com as pessoas, mas oh!!! A figura autista rejeitada a vida toda. Eu sempre fui rejeitado, no ciclo de amizade, [...], mas depois eu vi que a gente tinha mesmo essa dificuldade de relacionamento, as pessoas viam a gente como pessoas estranhas, e pessoas estranhas, ninguém quer relacionamento com pessoas estranhas. (Carlos)*

E quanto ao relacionamento com os amigos na época da escola era assim:

*Eu procurava os excluídos na sala de aula, eu ficava isolado na sala, mas eu procurava outro que ficava isolado também, aquele que não era abraçado por ninguém, ele era o meu melhor amigo da classe naquele ano [...]as pessoas mais pobrezinhas, eu também já era pobre também, aí era o par, estava tudo certo. Mas os pares de autista eu não tive esse privilégio de conviver. (Carlos)*

Ainda sobre a interação social ele diz:

*A interação é fundamental, e tudo porque, na verdade essa questão da interação é um pré-estágio para você se submeter a sociedade, então, por exemplo, eu como aluno, a interação faz com que eu faço para me defender*

*quando eu estiver só na sociedade, né? Então, é um instrumento fundamental para qualquer ser humano, independente se tem autismo ou não. Agora, para o autismo, é até mais importante porque ele cai na sociedade de uma forma muito indefesa. (Carlos)*

Os relatos acima nos mostram a importância das relações sociais para as pessoas, e não seria diferente para a pessoa autista, que geralmente possui dificuldade nata nas habilidades da comunicação social verbal e não verbal que podem implicar em prejuízos graves de funcionamento, dificuldade em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros, sendo que muitas vezes só reagem a abordagens sociais muito diretas (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014). As primeiras relações sociais acontecem na família e no caso de Carlos, elas foram entendidas como ‘acolhimento’ e como ele mesmo disse: “*quem não gosta de ser acolhido?*”(Carlos). Nesse sentido, Silva e Cristofoleti (2020) defendem que “quanto melhor for a qualidade das relações que estabelecermos com os sujeitos, mais o desenvolvimento psíquico será de qualidade” (p. 90). Na vida de Carlos, além da família existiram poucos amigos e alguns professores que foram marcantes nas suas relações sociais, mas entendemos que ainda que poucos, foram determinantes para o seu desenvolvimento.

Carlos é um sujeito, um ser histórico, social e individual que aprendeu e se desenvolveu quando se relacionou com o outro, o que corrobora com Paoli e Sampaio (2020) quando defendem que um indivíduo que precisa das múltiplas relações sociais para orientar os seus processos de aprendizagem e desenvolvimento uma vez que essas relações sociais são frágeis e discriminatórias compromete o desenvolvimento da pessoa autista. Para Carlos, ser um sujeito autista não é fácil. Ele buscava o laudo, na busca por respostas, por entender melhor quem é, em busca de explicações para o seu jeito de ser. E durante essa busca muitas dificuldades se apresentaram e ainda se apresentam na sua vida. Sua dificuldade em estabelecer as relações sociais dificultou a sua percepção quanto a diversos sentimentos até o dia que a sua mãe faleceu:

*Aí eu vi que, mais que nunca, eu vi que tinha amor, eu achava que não tinha amor pelas pessoas, aí eu vi a presença do amor muito intensa, porque quando você não conhece a perda de uma pessoa, e tem a sensação de saudade de carinho, é algo que também eu não sei lidar, mas eu sei que é uma pessoa que me faz muita falta, muita, muita, muita falta mesmo. (Carlos)*

A medida que ele vai descrevendo as situações, evidenciamos como as relações sociais não são inatas, assim como as nossas necessidades elementares de seres humanos também não inatas, e não seria diferente para as nossas emoções e sentimentos, as pessoas aprendem ao longo da vida, na relação com o outro. Em relação aos sentimentos e emoções Carlos diz:

*Parece que eu tenho dificuldade de utilizar a empatia, [...] de reconhecer aqueles sentimentos, aquelas sensações de alegria, de medo, de tristeza e aí o mundo gira independente. A emoção para mim está num patamar de ascensão exponencial, uma questão que ela não é inata, [...] que você começa a desenvolver [...] o sentimento está muito aliado a razão [...] quem faz o bem, você ama, quem não faz o bem para você, não ama. (Carlos)*

Essa dificuldade de lidar com as emoções e os sentimentos fez com que Carlos perdesse oportunidades de relacionamentos. Por várias vezes ele disse: “*ohhh, estou te conhecendo agora, amanhã eu não vou te procurar, amanhã eu não vou nem falar com você, me procura*” (Carlos). Essa atitude não era entendida, mas vista como “*arrogante*”, mas ele relata ‘o seu

jeito de ser' e os relacionamentos não seguiam a diante, porque várias pessoas não entenderam a sua limitação na comunicação. E quantas situações referente aos nossos estudantes podem passar por nós serem percebidas? Será que todos terão a coragem de Carlos para pedir que seja procurado no dia seguinte? E os nossos estudantes que estão na adolescência e precisam das amizades para estabelecer as relações sociais, na escola, na igreja ou em qualquer outro grupo, como está sendo o nosso olhar empático? Para (BARBIER, 2007) precisamos aceitar o outro incondicionalmente, sem medir nem comparar, reconhecendo a pessoa em sua complexidade.

Durante a entrevista, em vários momentos, Carlos expressa sua dependência do social assim:

*O mais interessante de tudo é que o autista, ele vive o mundo isolado, mas, ele gosta de estar do lado das pessoas, ele se sente acolhido com as pessoas[...], mas de repente a gente não quer ficar interagindo, mas a gente quer estar junto, ali do lado, estar com as pessoas. (Carlos)*

Diante desses relatos vemos que existe um difícil entrelaçamento de um homem que é uma pessoa social e ao mesmo tempo, um agregado de relações sociais incorporadas em um indivíduo. Um indivíduo singular que se forma nas experiências no grupo social, um sujeito múltiplo, mas subjetivo (LEAL, 2013). Percebemos, então, como estar com as pessoas e o estar na escola (grupo social) é indispensável para o desenvolvimento dos estudantes autistas.

## Considerações Finais

É por meio das relações sociais que o ser humano se desenvolve. Não seria diferente para o estudante autista, sendo as relações sociais, inclusive na sala de aula de Ciências, o princípio para o desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores. Dessa forma é impossível pensar o desenvolvimento cognitivo fora da cultura e da linguagem. Entendemos que os estudantes com autismo são capazes de aprender e, como nós não autistas, podem ultrapassar muitos dos seus desafios. Podem se tornar aprendizes dos códigos sociais, envolvidos, motivados e criativos. Porém, as relações sociais de qualidade são determinantes. Mas que fique claro que precisamos desafiar para avançar na aprendizagem, incluindo em Ciências, oferecendo uma Educação Inclusiva de qualidade que possibilite uma formação integral, capazes de promoverem aprendizagem, desenvolvimento e inclusão social.

## Referências

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais - DSM-5**. Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento. 5ª. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liberlivros, 2007.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 07 Abril 2022.
- BRASIL. **A Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Brasília, DF: [s.n.]. 2015.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Brasília: [s.n.]. 2018.
- BRASIL, M. D. E. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008., 2008.
- CHALMERS, A. F. **O que é Ciência afinal?** 1ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.



- CUNHA, E. **Autismo e Inclusão: Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família.** Rio de Janeiro: Wak, 2013.
- FLICK, U. **Introdução à Pesquisa Qualitativa.** 3ª. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GÓES, M. C. R. D. A formação do indivíduo nas relações sociais: contribuições teóricas de Lev Vigotski e Pierre Janet. **Educação & Sociedade**, v. 21, p. 116-131, julho 2000.
- LAMPREIA, C.; LIMA, M. M. R. **Instrumento de vigilância precoce do autismo: manual e vídeo.** 4ª. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: PUC-Rio/Loyola, 2015. 36 p.
- LARROSA, J. A experiência e suas linguagens. In: TRADUÇÃO CRISTINA, A.; WANDERLEY, J. **Tremores: escritos sobre a experiência.** Belo Horizonte/São Paulo: Autêntica, 2015. p. 35-36.
- LEAL, D. **Compensação e cegueira: um estudo historiográfico - Tese (Doutorado em Psicologia).** São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2013. 264 p.
- MARTINS, M. L.; RABATINI, V. G. A Concepção de Cultura em Vigotski: contribuições para a educação escolar. **PSICOLOGIA POLÍTICA**, v. VOL. 11, n. Nº 22., p. 345-358, Dezembro 2011.
- PAOLI, J. D.; SAMPAIO, J. O. Atenção atípica no Transtorno do Espectro Autista: reflexões voltadas à intervenção. **Cadernos RCC#21**, v. 7, p. 206-215, Maio 2020.
- RODRIGUES, M. L. D. Dissertação. **Mediação Psicopedagógica na Aprendizagem da Criança com Autismo desde a Perspectiva Histórico-Cultural**, Brasília, 2019.
- SILVA, A. S. F.; CRISTOFOLETI, R. D. C. Refletindo o fazer pedagógico na Educação Especial: uma análise dos conceitos vigotskianos no campo da deficiência. **Kiri-Kere: Pesquisa em Ensino**, v. 3, Abril 2020.
- SILVA, C. C. D.; BORGES, F. T. Análise Temática Dialógica como método de análise de dados verbais em pesquisa qualitativas. **Linhas Críticas**, Brasília-DF, v. 23, p. 245-267, jun-set 2017.
- TUNES, E. Por que falamos de inclusão? **Linhas Críticas**, Brasília, v. 9, jan-jun 2003.
- ULIANA, M. R.; MÓL, G. S. A legislação e o processo de inclusão escolar de estudantes com deficiência. In: MÓL, G. **O Ensino de Ciências na Escola Inclusiva.** Campos dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2019.
- UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre as necessidades educativas especiais.** Salamanca, Espanha: [s.n.], 1994.
- VIGOTSKI, L. S. **Tratado de Defectologia, Obras Completas (Tomo 5).** Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1995.
- VIGOTSKI, L. S. Lev S. Vigotski : Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade** , v. XXI, n. nº 71, p. 21-44, Julho 2000.
- VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** 2ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- VIGOTSKI, L. S. **Problemas da Defectologia.** Tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, v. 1, 2021. 239 p.
- VYGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente.** Tradução de Neto Cipolla José; Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.