



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
CAMPUS UNIVERSITÁRIO PROF. BARROS ARAÚJO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

EULA RAILA LOPES SOARES

**A CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE NA MEDIAÇÃO DO
DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DE PESSOAS AUTISTAS**

PICOS – PI

2025

EULA RAILA LOPES SOARES

**A CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE NA MEDIAÇÃO DO
DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DE PESSOAS AUTISTAS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí, Campus Universitário Prof. Barros Araújo, como requisito parcial para obtenção do título de licenciada.

Orientadora: Dra. Kátia Maria De Moura Evêncio

PICOS – PI

2025

EULA RAILA LOPES SOARES

**A CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE NA MEDIAÇÃO DO
DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DE PESSOAS AUTISTAS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí, Campus Universitário, Professor Barros Araújo, como requisito parcial para obtenção do título de licenciada.

Orientadora: Dra. Kátia Maria de Moura Evêncio

APROVADA EM ____/____/2025

BANCA EXAMINADORA

Dra. Kátia Maria de Moura Evêncio – UESPI

Orientadora

Esp. Ianka da Silva Dantas – SEMED – SEME

Examinadora

Ma. Fabrícia Gomes da Silva – UESPI

Examinadora

PICOS-PI

2025

AGRADECIMENTOS

Chego a esse momento com o coração transbordando de gratidão, por todas as bençãos que vivi desde o início dessa caminha até aqui, a conclusão desse trabalho não é apenas uma conquista pessoal, é uma conquista compartilhada com todos aqueles que de alguma forma, estiveram presentes nessa jornada.

Primeiramente sou eternamente grata a Deus, que me deu força, coragem, paz e sabedoria para lidar com os momentos desafiadores, e por sempre estar ao meu lado. Sem o meu Senhor eu não teria conseguido, atribuo a minha conquista a ti, Deus. Toda honra e glória para o teu santo nome.

Agradeço infinitamente aos meus pais, Elza e Antônio e ao meu irmão, Antoniel, que não mediram esforços para que eu pudesse realizar o meu sonho, agradeço por todo apoio que sempre me deram, a pessoa que sou hoje é resultado do exemplo de vocês, que me ensinaram a lutar pelos meus objetivos, me ensinaram a trabalhar e conquistar tudo que eu tanto almejo, com esforço e honestidade. Obrigada por todas as vezes que vocês se colocaram no sol para que eu pudesse estar na sombra, eu amo vocês.

Agradeço aos familiares que estiveram ao meu lado nessa caminhada, que me apoiaram, acreditaram e vibraram com minhas conquistas, agradeço especialmente ao meu tio Anailton, que sempre esteve presente na minha vida, me ajudando sempre que eu preciso. Agradeço aos meus primos/Irmãos, Hecton, Yalem, Wagner, Luana e Maísa, que sempre acreditaram e torceram pelas minhas conquistas e se fizeram presente em minha vida do início ao fim. O apoio de todos vocês foram essenciais nessa jornada.

A minha orientadora, Kátia Moura, minhas palavras são poucas diante de tudo que fez por mim, obrigada pelo apoio em todos os momentos, pela paciência, sabedoria e por seu olhar atento em cada parte dessa escrita e em cada processo dessa pesquisa, levarei para a vida profissional e pessoal cada ensinamento que aprendi aqui. Obrigada por todo incentivo, por ter acreditado que eu era capaz e por ter aceitado a fazer parte desse momento, sem sua orientação eu não teria conseguido. Dito isso, mais uma vez expresso minha profunda gratidão por tudo, e espero que a gente possa se encontrar nos cafés da vida e no nosso ambiente profissional.

Aos meus amigos, que durante toda minha jornada me deram apoio e compreenderam meus momentos de ausência, minha profunda gratidão, vocês fizeram parte dessa história. Agradeço especialmente a minha amiga e dupla da universidade, Rainara, e a minha amiga Rosângela, que estiveram comigo durante todo esse tempo, compartilhando aprendizados, medos, risadas e experiências, a amizade de vocês fizeram todo o processo ser mais leve.

Agradeço as demais amigas da minha turma, vocês foram extremamente importantes durante todo esse tempo. Agradeço também aos professores que nos acompanharam durante o curso, cada um contribuiu ricamente para a minha formação.

Agradeço a todos os participantes dessa pesquisa, vocês tornaram esse trabalho rico, lindo e emocionante.

À todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização desse sonho, deixo o meu mais sincero agradecimento, vocês fazem parte da minha história, que Deus nos abençoe.

Com amor e profunda gratidão.

Eula Raila

A CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE NA MEDIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DE PESSOAS AUTISTAS

Eula Raila Lopes Soares¹

Kátia Maria de Moura Evêncio²

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo compreender como a subjetividade da família, de professores pedagogos e de psicopedagogos reverbera no trabalho orientado para o desenvolvimento e aprendizagem do autista. Fundamentada na Psicologia Histórico-Cultural e na Epistemologia Qualitativa e Subjetividade de González Rey (2017), a investigação adotou uma abordagem qualitativa, utilizando como instrumentos de produção de dados as Dinâmicas Conversacionais, Cartas pedagógicas e o Álbum Diário Diálogo Singular, os quais possibilitaram o surgimento de narrativas carregadas de sentidos subjetivos. A análise baseou-se na Construção da informação e sua interpretação, permitindo compreender os vínculos e emoções que atravessam o processo de desenvolvimento e aprendizagem da pessoa autista. Os resultados evidenciaram que o desenvolvimento do autista ocorre em meio a uma rede de relações afetivas e sociais que envolvem a família, a escola e o espaço clínico, sendo o diálogo entre esses contextos essencial para que o processo se torne significativo. Verificou-se que o trabalho conjunto entre pedagogo e psicopedagogo potencializa o desenvolvimento e a aprendizagem, especialmente quando pautados na escuta sensível, na adaptação de estratégias e na valorização da singularidade do sujeito. As emoções vivenciadas pelos participantes revelaram tanto desafios e frustrações quanto sentimentos de amor, empatia e esperança. Conclui-se que compreender a subjetividade envolvida nesse processo é essencial para a construção de práticas educativas verdadeiramente inclusivas, afetivas e transformadoras. Essa pesquisa se volta especialmente para profissionais da educação, psicopedagogos, família e estudantes que buscam entender o autismo para além do diagnóstico. É esperado que as reflexões aqui apresentadas possam inspirar outras pesquisas, como também práticas mais empáticas, inclusivas e transformadoras nas quais o afeto e o diálogo sejam o ponto de partida.

Palavras-chave: Subjetividade; Autismo; Desenvolvimento; Aprendizagem.

ABSTRACT

This research aimed to understand how the subjectivity of family members, pedagogical teachers, and psychopedagogues reverberates in work oriented towards the development and learning of autistic individuals. Grounded in Historical-Cultural Psychology and the Qualitative Epistemology and Subjectivity of González Rey (2017), the investigation adopted a qualitative approach, using Conversational Dynamics, Pedagogical Letters, and the Singular Dialogue Daily Album as data collection instruments, which allowed for the emergence of narratives

¹ Discente do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí-UESPI.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1266640263605744>

e-mail: eularailalsoares@aluno.uespi.br

² Doutora em Educação, pedagoga, professora na Universidade Estadual do Piauí-UESPI.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5364932199165539>

e-mail: katiamaria@pcs.uespi.br

laden with subjective meanings. The analysis was based on the construction of information and its interpretation, allowing us to understand the bonds and emotions that permeate the development and learning process of autistic individuals. The results showed that autistic individuals develop within a network of affective and social relationships that involve family, school, and clinical settings, with dialogue between these contexts being essential for the process to become meaningful. It was found that collaborative work between educators and psychopedagogues enhances development and learning, especially when guided by sensitive listening, adapting strategies, and valuing the individual's uniqueness. The emotions experienced by the participants revealed both challenges and frustrations as well as feelings of love, empathy, and hope. It is concluded that understanding the subjectivity involved in this process is essential for building truly inclusive, affective, and transformative educational practices. This research is especially aimed at education professionals, psychopedagogues, families, and students who seek to understand autism beyond the diagnosis. It is hoped that the reflections presented here may inspire other research, as well as more empathetic, inclusive, and transformative practices in which affection and dialogue are the starting point.

Keywords: Subjectivity; Autism; Development; Learning.

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento e a aprendizagem de pessoas autistas incluem as vivências emocionais e subjetivas dos diferentes atores que compõem esse cenário, como famílias, professores pedagogos e psicopedagogos. Compreender o desenvolvimento e a aprendizagem da pessoa autista requer um olhar mais cuidadoso que envolva a singularidade de cada indivíduo, explorando seus contextos e suas relações interpessoais e respeitando suas subjetividades.

Neste sentido, pesquisamos sobre o desenvolvimento e a aprendizagem de pessoas autistas a partir da perspectiva da Teoria da Subjetividade de González Rey, investigando como as subjetividades de familiares, pedagogos e psicopedagogos se constituem e influenciam as práticas voltadas para pessoas autistas.

González Rey (2017) reflete uma visão sobre a subjetividade que vai além de influências externas diretas, ele enfatiza que a subjetividade é legítima por si mesma, e que é vista como um processo de construção ativa de significados, realizada pelos indivíduos em sua experiência com o mundo à sua volta, tornando esses sentidos subjetivos por serem únicos, pessoais e por carregarem suas próprias perspectivas individuais. Assim, ele afirma que “A subjetividade legitima-se por ser uma produção de sentidos subjetivos que transcende toda a influência linear e direta de outros sistemas da realidade quaisquer que estes sejam” González Rey (2017, p. 22).

Essa perspectiva é particularmente relevante no contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA), pois reconhece que as pessoas autistas possuem formas próprias e singulares de vivenciar e construir significados em suas interações com o mundo, pois “A subjetividade desdobra-se e desenvolve-se no interior do universo de realidades e de processos objetivos que caracterizam a organização social” González Rey (2017, p. 22). Portanto enfatiza-se que a subjetividade humana não se desenvolve de forma isolada ou independente, mas sim como parte essencial do contexto social e histórico em que os indivíduos estão inseridos.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresenta desafios significativos tanto para as pessoas diagnosticadas quanto para os seus mediadores familiares, clínicos e educacionais, desafios esses que demandam a construção de significados subjetivos por parte da família e dos profissionais envolvidos. Compreender as relações existentes entre as pessoas que medeiam e participam dessas vivências é de suma importância para o desenvolvimento de pessoas autistas, pois, conforme reforça Evêncio (2024), pode influenciar a forma como elas são percebidas, sobretudo, porque dessas relações vão constituindo o olhar de si, sobre si, mediando o modo como elas (pessoas autistas) vão constituindo sua personalidade a partir de como são vistas, apoiadas e incluídas.

Concernente, mencionado por Sanini e Bosa (2012, p. 1) “A interação é um meio-de-campo essencial de realidade socialmente compartilhada, fornecendo o contexto intersubjetivo para o processo de simbolização”. Nesse contexto, “a subjetividade está constituída tanto no sujeito individual como nos diferentes espaços sociais em que se vive sendo ambos constituintes da subjetividade” González Rey (2017, p. 24). Como podemos entender, a subjetividade se constitui mediada pelas relações sociais no decorrer das experiências de vida dos sujeitos, sendo que, no que se refere aos sujeitos autistas, de acordo com os estudos de Evêncio (2024), partimos do entendimento que são os modos de conceber esta condição que irá sustentar e mediar as relações sociais com autistas.

Por isso, se faz importante saber como as pessoas que convivem e/ou se relacionam com pessoas autistas - seja na dimensão familiar, ou no âmbito escolar e terapêutico - concebem esta condição e, como essas concepções podem afetar os modos de se relacionarem, especialmente, no que diz respeito a aprendizagem e ao desenvolvimento, reconhecendo que tais dimensões são profundamente interligadas às emoções, à subjetividade das relações sociais.

Foi diante deste cenário que identificamos a seguinte questão problematizadora desta investigação: De que modo a subjetividade acerca da aprendizagem e do desenvolvimento de pessoas autistas reverberam nos modos de ser da família e no trabalho profissional de professores pedagogos e psicopedagogos?

Em âmbito acadêmico e profissional, a relevância deste estudo reside na necessidade de ampliar as discussões da subjetividade como dimensão complexa, relacional que, por meio das experiências vividas social e coletivamente, influenciam os modos singulares de ser, agir, pensar, ver e relacionar. Além disso, este estudo, contribui para uma perspectiva mais sensível, acolhedora, auto reflexiva sobre as singularidades advindas do autismo e, consequentemente, para práticas mais inclusivas no campo da formação de professores e da Psicopedagogia. Na dimensão pessoal, esta pesquisa foi motivada pelo interesse em aprofundar a relação entre a subjetividade e desenvolvimento humano considerando o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e, tendo em vista que esta pesquisa possibilita entender como as emoções e experiências podem reverberar e até contribuir diretamente para práticas mais inclusivas, uma vez que ela se debruça sobre a aprendizagem e desenvolvimento de pessoas autistas, conforme expresso nos objetivos, a seguir:

O objetivo geral dessa pesquisa é compreender como a subjetividade da família, de professores pedagogos e de psicopedagogos reverberam para o desenvolvimento e aprendizagem de pessoas autistas.

Os objetivos específicos dessa pesquisa são:

- conhecer como o trabalho do pedagogo e do psicopedagogo reverberam sobre o desenvolvimento e aprendizagem de pessoas autistas, segundo a percepção desses profissionais;
- entender quais contribuições pedagógicas e clínicas são potencializadoras do desenvolvimento de pessoa autista;
- saber quais as principais emoções e sentimentos que medeiam a subjetividade e concepções de desenvolvimento e aprendizagem da pessoa autista.

Para alcançar esses objetivos, fundamentamos teórica e metodologicamente em González Rey, a qual tem seus princípios na Psicologia Histórico-Cultural. Assim, esta pesquisa está organizada da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se uma discussão teórica que fundamenta o estudo, abordando os principais conceitos que sustentam a compreensão da subjetividade à

luz da Psicologia Histórico-Cultural e da Epistemologia Qualitativa de González Rey. Em seguida, descreve-se o percurso metodológico adotado, destacando os instrumentos utilizados para a produção e análise dos dados. Posteriormente, são expostas as análises e interpretações construídas a partir das narrativas dos participantes, seguidas das considerações finais, que sintetizam os principais achados e contribuições do estudo para o campo educacional e psicopedagógico.

Dando continuidade, apresenta-se a seção intitulada: Considerações iniciais sobre os pressupostos do estudo da subjetividade.

2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE OS PRESSUPOSTOS DO ESTUDO DA SUBJETIVIDADE

Nesta seção, discorreremos sobre os pressupostos teóricos que sustentam a presente proposta de pesquisa, a saber: a teoria da Subjetividade de González Rey, cujos princípios epistemológicos ancoram-se na Psicologia Histórico-Cultural. Em vista disso, primando pelo entendimento e coerência deste estudo, daremos seguimento com a explicitação sobre esta teoria supramencionada direcionando para a compreensão dos preceitos centrais essenciais para este estudo, como: subjetividade e sujeito, sentidos. Este percurso é indispensável, pois se refere a uma proposta de pesquisa que pretende compreender como se constituem os processos psíquicos subjetivos produzidos no campo do desenvolvimento de pessoas autistas, como veremos no decorrer desta pesquisa, mas, antes disso, vamos apresentar González Rey e os pressupostos da epistemologia que propôs para a investigação da subjetividade. Para isso, daremos continuidade discorrendo sobre a Psicologia Histórico-Cultural (PHC) de Vigotski e sua relação com González Rey.

2.2 González Rey e a investigação da Subjetividade

González Rey respaldou seus estudos de investigação dos processos psicológicos, inicialmente, com base Psicologia Histórico-Cultural (PHC) de Vigotski, além de outras inspirações teoricamente convergentes, a exemplo de S. Rubinstein, L. Bozhovich.

Esta teoria, PHC, de Vigotski parte da concepção social de desenvolvimento do sujeito, o qual se constitui na relação social, na coletividade, na relação mediada com o outro. Portanto, sendo nas relações sociais que o sujeito se humaniza, implica reconhecer que o sujeito precisa ser entendido nas múltiplas determinações: históricas, psicológicas, sociais, biológicas, ou seja, em sua totalidade. Evêncio (2024). Sendo assim, Vigotski propôs:

Compreender o sujeito em correlações do mundo material com o psiquismo, as dinâmicas internas e externas, o objetivo e subjetivo e as especificidades que cada um

de nós carregamos, revelando ser impossível quaisquer dissociações entre as funções psicológicas e subjetividade (Evêncio, 2024, p. 128).

Assim, o sujeito deixa de ser visto sob o enfoque reducionista da ciência psicológica e passa a ser concebido como sujeito que se constitui numa relação dialética com o contexto. Em continuidade, a PHC comprehende a consciência como movimento que se produz social e mediada pelo outro (objetivação), revelando a existência de si, internalizando (subjetivando) e interferindo na realidade. Para alcançar os conteúdos subjetivos de cada sujeito, Vigotski defendeu a investigação da consciência e, para comprehendê-la, afirmou ser possível por meio da palavra Vigotski (2009). Assim posto, comprehendemos que a proposta de Vigotski concebe o sujeito humano na sua dimensão cultural e biológica, ao tempo que também é psicológica e histórica. Propõe uma

Nova teoria, em que o ser humano é visto como um ser histórico e o único capaz de produzir cultura (...) A construção subjetiva humana, então, ocorre em um processo dialético, em que o ser humano é constituído pelo meio e constituinte deste ao mesmo tempo, de forma dialética (Melo *et al.*, 2020, p. 359).

À luz dessa concepção, González Rey fundamentou suas investigações acerca da subjetividade como produção humana, constituída na dinâmica das vivências e numa perspectiva integradora entre a dimensão individual e social do desenvolvimento do sujeito, logo, superando abordagens psicológicas fragmentadas do desenvolvimento humano. Sua biografia profissional demonstra o compromisso ético e moral com a produção do conhecimento, como podemos observar na síntese biográfica apresentada a seguir, destacamos:

Fernando González Rey (1949-2019) foi um psicólogo cubano, que realizou parte de seus estudos na antiga União Soviética (Doutorado em Psicologia, 1979; Doutorado em Ciências, 1987). Desde 1995, residia no Brasil, ao lado de sua parceira acadêmica e de vida, Albertina Mijáns Martínez. Ao longo de sua trajetória, lecionou em mais de 30 universidades em diferentes países do mundo, publicou mais de 30 livros e mais de outras duas centenas de trabalhos entre artigos científicos e capítulos de livro (González Rey; Goulart, 2019, p. 14).

Ao buscarmos as contribuições de González Rey, nos deparamos com seus notórios estudos sobre a personalidade (década de 1970), conquistando, inclusive, importante reconhecimento e recebendo o “Prêmio Interamericano de Psicologia”, em 1991 (*ibidem*). Relevante relacionar que seus estudos sobre a personalidade deram suporte para desenvolver a teoria reconhecida como central de sua biografia, a Teoria da Subjetividade, a qual, em seu desenvolvimento, demonstrou sua criticidade ao princípio de dualidade preponderante nesse campo do saber, decorrente da Psicologia, historicamente, ter se constituído fincada nesse pensamento (dicotômico). Nesse sentido, González Rey relata que:

Os meus interesses pela Teoria da Personalidade foram evoluindo durante meu trânsito pela psicologia social e pela psicologia da saúde, levando-me à procura de um termo mais abrangente que me permitisse articular meus interesses tanto no sujeito individual como nos complexos processos sociais, políticos e institucionais que caracterizavam sua vida. Foi assim que, com a publicação de *Epistemología Cualitativa y Subjetividad*, articulei, pela primeira vez, a definição de subjetividade, já introduzida por mim em 1991, em um marco mais abrangente em que se considerava tanto a nova definição teórica como suas exigências epistemológicas. Nesse trabalho defendi também a articulação entre personalidade e subjetividade (2005, p. 32).

Sob essa perspectiva, fica evidente que, muito embora sua trajetória acadêmica e profissional já estivesse em destaque, a teoria da Subjetividade (1997) representa um marco em sua trajetória acadêmica-profissional, sendo a Subjetividade um conceito vital de sua obra. Ademais, importante frisar que as contribuições advindas de seus estudos sobre Subjetividade, presentes no livro “*Epistemología Cualitativa y Subjetividad*” (1997), estão fundamentadas na perspectiva histórico-cultural, corroborando para legitimar esta perspectiva teórica, buscando desestabilizar e romper com o dual pensamento psicológico que, embora reducionistas, eram dominantes à época.

Estes pensamentos se pautavam em duas dimensões dicotômicas: o desenvolvimento dos processos psíquicos em sua individualidade, ou seja, centrado no próprio indivíduo e, em oposição a este pensamento, a “concepção social determinista, que acreditava que a psicologia humana estava diretamente orientada por influências externas que agiam sobre o homem, determinando seus comportamentos”, conforme afirmam Souza; Torres (2019, p. 35).

Esse cenário colabora para pensarmos dois marcos da trajetória de González Rey, sendo o primeiro referente ao seu movimento inspirado na PHC de Vigotski em que acerca do necessário rompimento do pensamento hegemônico em sua dicotomia: individual-social, mente-corpo (psique-corpo) e objetivismo-subjetivismo e, o segundo momento em que

Parece-me que o autor toma consciência de que o que produziu até o momento já tem um status de teoria independente (...) podemos dizer que, mesmo ainda fortemente ligado a temas da Psicologia Histórico-Cultural (PHC) (Rey, 2012; 2016), parece apresentar características cada vez mais singulares, próprias de uma teoria autônoma e independente, porém inscrita num ideal de teoria complexa, religadora de saberes distintos (Santos, 2020, p. 274).

Dessa forma, do ponto de vista ontológico, podemos entender que González Rey manteve sua base alicerçada nos princípios filosóficos do materialismo dialético e, “Além disso, ao romper com a simplificação do sujeito e qualquer tipo de dogmatização, o autor estabelece um caminho para a realização de uma pesquisa que questiona os estudos hegemônicos” (Pinto; Paula; 2018, p. 01). Assim, é possível discernir que ele se não

se deteve a Vigotski, todavia, com isso, não queremos dizer que ele se opôs e sim que, ao se inspirar, avança e desenvolve sua epistemologia.

Desse modo, defendemos que fundamentar este estudo nesses pressupostos e, situando a subjetividade como categoria teórica, é também assumir um campo ideológico que considera e reflete as dimensões que constituem dialeticamente o sujeito: cultural, social, histórica e psíquica sem perder de vistas que este posicionamento influenciará diretamente no resultado do conhecimento interpretado e produzido (Aguiar; Machado, 2016; Evêncio, 2024). Coerentemente, Subjetividade, enquanto sistema simbólico-emocional, é constituída na relação dialética e processual do individual, social e cultural ao tempo em que são constituídos os processos psíquicos, logo, mediando a constituição da personalidade (Goulart; González Rey). Portanto, a investigação da Subjetividade:

Se refere a uma nova via para compreensão do papel da cultura no desenvolvimento humano. Na compreensão de González Rey, indivíduo, sociedade e cultura (...) São dimensões complexas, nas quais atuam uma multiplicidade de diferentes sistemas, mas que são permanentemente articuladas pelo fio condutor da subjetividade (Goulart; Martínez, 2023, p. 43).

A subjetividade é um conjunto de experiências internas, que envolvem as emoções, interpretações, percepções e sentimentos de uma forma única para o indivíduo, a subjetividade envolve a forma como a pessoa consegue ver o mundo a sua volta levando em consideração sua própria história de vida. Portanto, González Rey destaca que:

A subjetividade social apresenta-se nas representações sociais, nos mitos, nas crenças, na moral, na sexualidade, nos diferentes espaços em que vivemos etc. e está atravessada pelos discursos e produções de sentido que configuraram sua organização subjetiva (2017, p.24).

No que se refere ao autismo, a subjetividade é parte importante tanto para os diagnosticados quanto para seus mediadores, que inclui família, professores pedagógicos e psicopedagógicos. Essa subjetividade se construirá por meio dos vínculos estabelecidos durante todo processo de vivência. Sendo assim “o modo como é significado o autismo medeia as relações sociais da pessoa autista e afeta sua constituição psíquica, ou seja, seus modos de ser e agir. Evêncio(2024, p.231)

Nossos esforços, até aqui, intencionam explicitar que, para investigar tanto sobre desenvolvimento do sujeito humano quanto sobre aspectos ou singulares psicológicos é basilar a definição, compreensão e explicitação da base teórica que sustenta e direciona nossos estudos. No caso específico deste estudo, iremos nos debruçar sobre aspectos do desenvolvimento infantil de pessoas autistas no contexto mediado por familiares e profissionais (professores e

clínicos). É por esta razão, que se faz importante partir da concepção de sujeito, de desenvolvimento, sobretudo, como a condição advinda do autismo afeta no desenvolvimento do sujeito ao tempo em que as subjetividades são produzidas e reveladas nesse contexto, como discorrerá na sequência.

2.3 Compreensões sobre o desenvolvimento e subjetividade

O desenvolvimento pode ser entendido como um processo em que ocorre mudanças ao longo do tempo, e que pode ser influenciado pela subjetividade, não considerando apenas fatores externos, mas também percepções próprias, pois é preciso levar em consideração a forma como são internalizados os processos que envolvem o desenvolvimento.

Portanto, a complexidade nesse processo, que aponta que a relação entre desenvolvimento e subjetividade se dá entre a relação entre os envolvidos, não sendo apenas uma aquisição de conhecimentos e habilidades, tendo em vista que a emotionalidade de um sujeito não surge de maneira isolada, mas do resultado de um processo de interação entre diferentes elementos de sentido, que se formam na subjetividade individual. González Rey aborda esse sentido como característica do processo da atividade em seus diferentes campos de atuação, ele ainda enfatiza que:

O desenvolvimento da categoria de sentido subjetivo facilita explicar que o desenvolvimento da emotionalidade é resultado da convergência e da confrontação de elementos de sentido, constituídos na subjetividade individual como expressão da história do sujeito e de outros aspectos que aparecem por meio de suas ações concretas no processo de suas distintas atividades (2017, p. 21)

Esses sentidos subjetivos exploram como os autistas constroem e atribuem significados às suas próprias experiências, o mundo para os autistas pode ser visto de forma muito diferente da forma que outras pessoas veem. Portanto, a construção do sentido subjetivo para elas envolve um conjunto de fatores cognitivos, emocionais e sociais, os quais daremos continuidade no decorrer desta produção.

2.4 O desenvolvimento integral do autista segundo a Psicopedagogia

O desenvolvimento integral do autista requer olhares de diferentes áreas, duas dessas áreas é a do profissional pedagogo e a do psicopedagogo. Ambas, no que se referem ao autismo, tem importância para o desenvolvimento, logo compreender como se dá essa contribuição será nosso enfoque a seguir.

No desenvolvimento, a aprendizagem não ocorre de forma instantânea, envolve processos contínuos de interação entre o autista, seu contexto e seus mediadores, portanto, é preciso intencionalidade, planejamento e conhecimento do profissional que está mediando o processo para que a aprendizagem aconteça.

O profissional pedagogo exerce um papel importante no desenvolvimento e na aprendizagem da pessoa autista. Pois, nesse cenário, o profissional docente desempenha a mediação do processo de ensino e aprendizagem, portando conduzindo o aluno às aprendizagens mais complexas, haja visto que são as aprendizagens que impulsionam o desenvolvimento do sujeito, em conformidade com os pressupostos vigotskianos na Psicologia Histórico-Cultural.

A este respeito, Evêncio (2024) enfatizou a relevância da função escolar, educacional e da docência para o desenvolvimento na perspectiva de inclusão de estudantes autistas, considerando as possibilidades do aprender, numa perspectiva de superação das dificuldades advindas do autismo ao invés de limitar o olhar sobre a educação dessas pessoas, reconhecendo que:

a relação social e a mediação intencional são basilares para o desenvolvimento das funções psíquicas elementares em níveis mais complexos, revelando, portanto, um valioso contributo de Vigotski para a educação escolar, em especial, para a perspectiva inclusiva da educação: o conteúdo do conceito da Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI) (p. 93).

Então, é necessário atentar que a escola e a docência precisam refletir a escola e a aula como local e momento, respectivamente, privilegiado para aprendizagem, pois, conforme defende Vigotski, quanto mais aprende, mais o sujeito se desenvolve. Por isso, à necessidade de que o ambiente educacional proporcione metodologias adaptadas e estratégias pedagógicas que atendam cada autista de forma que respeite sua singularidade. Entretanto, destacamos que respeitar a singularidade não quer dizer que o trabalho pedagógico não possa desafiar o estudante.

Ao contrário disso, queremos enfatizar que se refere a necessidade de adequar, adaptar métodos e recursos necessários, os quais sejam favorecedores da aprendizagem, conforme Vigotski nos ensina, nenhuma condição ou deficiência pode ser barreira para o processo de aprendizagem, mas deve ser considerado o ponto de partida do trabalho pedagógico, como descrito, por exemplo, na *Defectología* de Vigotski(1997) ao

afirmar que importa à criança aprender ler , seja qual for a estratégia: sinais para os surdos, braile para o cego.

Quanto a psicopedagogia, essa é uma área que envolve tanto a pedagogia quanto a psicologia,e demais áreas da educação, por meio dessas áreas é que ao adentrar no autismo, o psicopedagogo consegue compreender e propor processos de aprendizagem e desenvolvimento para o autista, é nesse sentido que Barcelos e Martins ao citar Visca, explica que a proposta da psicopedagogia tem a finalidade de se ocupar da aprendizagem humana, portanto, segundo esse pensamento:

A psicopedagogia nasceu como uma ocupação empírica pela necessidade de atender as crianças com dificuldades na aprendizagem, cujas causas eram estudadas pela medicina e pela psicologia. Com o decorrer do tempo o que inicialmente foi uma ação subsidiária destas disciplinas, perfilou-se como um conhecimento independente e complementar, possuidor de um objeto de estudo (o processo de aprendizagem) e de recursos diagnósticos, corretores e preventivos próprios. (Barcelos e Martins 2023 *apud* Visca 1987, p. 2)

2.5 Narrativas de família de autistas

A espera da chegada de uma criança é um momento intenso para os pais, eles imaginam qual será sua sexualidade, com quem será mais parecido e até se herdarão seus gostos, eles se preparam e planejam tudo para sua chegada, quando a família é noticiada que seu filho é autista pode haver um impacto de início que seja repleto de medos e dúvidas, medo pelo caminho que vão percorrer e medo pela qualidade de vida do seu filho, tudo fica confuso e muito intenso podendo assim “ocasionar comprometimento e mudanças em relação aos aspectos afetivo-emocionais dos pais e como consequência ocorrem prejuízos na psicodinâmica familiar.” Monte e Pinto (2015, p.2)

É notável que não é incomum que algumas famílias não saibam como lidar com o diagnóstico não esperado, após a quebra de expectativa vem um choque de realidade, que muitas vezes vem acompanhado de medos e estresses, tudo que foi minimamente planejado terá que ser adaptado, podendo tornar-se em um momento difícil para a família.

Um fator importante que preocupa os pais é a forma que a criança irá se comunicar com o mundo e as pessoas à sua volta, quais serão os tipos de reação da criança e como as pessoas irão reagir a esse comportamento, diante disso é evidente que:

os pais possuem temores e resistências quanto à maneira que ocorrerá a comunicação de seu filho autista com os demais membros da sociedade, pois temem as reações que seu filho possa ter, como: crise, grito, choro, agressões verbais ou físicas e ainda agitação (Monte e Pinto, 2015, p. 6)

O medo da exposição e o que ela poderá fazer com seu filho muitas vezes pode privar ou até mesmo limitar tanto os pais quanto a criança, essa é uma forma de proteção ao mundo externo, portanto “os sentimentos que se apresentam nos pais frente a seu filho acometido de transtorno autista são: medo e insegurança” (Monte e Pinto, 2015, p.8)

Por ser uma realidade inesperada o medo é comum, e um dos motivos é que:

geralmente não receberam as informações corretas sobre o transtorno autista, e que receberam informações distorcidas sobre a temática, possuem medo de como será o futuro da criança e ainda se sentem inseguros, por não saberem como lidar e agir com a situação. Monte e Pinto (2015, p.8)

Portanto, ainda nesse contexto:

os pais necessitam de acompanhamento psicológico, pois passam a vivenciar, tais sentimentos com cargas intensas de emoções, podendo gerar um estado de confusão mental. Cada membro familiar irá reagir de maneira singular a essas informações, e é através de acompanhamento, intervenções terapêuticas que informações podem ser obtidas, o que resulta na alteração da autoestima, dissolução dos estigmas e informações distorcidas. Monte e Pinto (2015, p.8)

Reconhecer que também precisa de ajuda nesse processo poderá ser difícil, a prioridade dos pais sempre será a criança, mas estar bem para conseguir dar o apoio e suporte necessário é importante, pois nesses processos ocorre a construção subjetiva de ambos.

Em continuidade, vamos apresentar nosso percurso metodológico.

3. METODOLOGIA

Esta seção apresentará o percurso teórico-metodológico que nos conduziu aos objetivos propostos, cujo principal foi compreender como a subjetividade da família, de professores pedagogos e de psicopedagogos reverbera no trabalho orientado para o desenvolvimento e aprendizagem de pessoas autistas. Para isso, elegemos a Epistemologia da Pesquisa Qualitativa e Subjetividade, de González Rey (2017), o qual dedicou uma vida de estudo

da subjetividade, tornando evidente seu compromisso ético e moral com a produção do conhecimento sobre o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade, principalmente pela construção de um modelo de pesquisa qualitativa que envolve o pesquisador em processos de reflexão epistemológica e teórica, e não na simples coleta empírica de dados (Peres, 2019, p. 145).

Audacioso e revolucionário, sua epistemologia contrariou teorias psicológicas hegemônicas, as quais para explicar a vida, o sujeito ou o mundo, partiam do princípio da dualidade ou dissociação, como mente-corpo, biológico-social e, em consequência, também contestou os

processos utilizados na busca por tais explicações, ou seja, nos modos de desenvolver pesquisas e seus resultados, o conhecimento, como explica Peres (2019, p. 146), González Rey

contrariou o dogmatismo, o metodologismo e o instrumentalismo hegemônicos nas Ciências Humanas e Sociais. Sua grande contribuição foi exatamente esta, ou seja, devolver ao pesquisador a tarefa de **pensar e produzir teoria sobre o problema estudado, ou compreender e explicar processos culturais históricos, dinamicamente inter-relacionados na constituição e desenvolvimento do indivíduo e da sociedade.** (*grifo nosso*)

Assim, compreendemos que a Epistemologia Qualitativa de González Rey tem, como pressuposto para a produção do conhecimento, a investigação da Subjetividade, a qual é constituída por ‘sentidos subjetivos’ decorrentes da vivência do sujeito em seu contexto histórico-social. Isso significa que, para compreender um sujeito, a investigação da subjetividade implica mobilizar o pesquisador em busca do funcionamento da psique (realidade subjetiva), esta, se constitui num processo dialético com a realidade (realidade objetiva). Portanto, “visa compreender os modos de agir dos sujeitos, modos esses decorrentes do processo de apropriação da realidade objetiva e de como essa apropriação produz a realidade subjetiva por meio das vivências e interações” (Evêncio, 2024, p. 113).

Assim posto, investigar a Subjetividade é buscar explicações do sujeito considerando, primordialmente, os processos mediadores e relacionais de sua psique e seu meio social, a fim de conhecer e produzir conhecimento orientado para a essência e totalidade do sujeito.

No que tange a esta pesquisa, investigou-se a subjetividade da família, de professores e psicopedagogos sobre a aprendizagem e desenvolvimento da pessoa autista. A seguir, descreveremos o tipo de pesquisa.

3.1 Tipo de pesquisa

A presente pesquisa, de caráter exploratório, ancora-se numa abordagem qualitativa fundamentada na proposta de González Rey, a *Epistemologia Qualitativa* que nos oferece subsídios e princípios para a produção de conhecimento em pesquisas que investigam a Subjetividade. Assim, esta pesquisa, que está fundamentada teórica e metodologicamente nesta epistemologia, investigou como a subjetividade de familiares, professores pedagogos e psicopedagogos influencia o desenvolvimento e a aprendizagem de pessoas autistas. O foco esteve na análise das experiências, concepções e práticas desses sujeitos, bem como nos significados atribuídos ao autismo em suas interações e vivências.

3.2 Campo social da pesquisa

A pesquisa empírica, foi realizada durante o mês de julho e parte do mês de agosto, na cidade de Inhumas, município escolhido por ser o local de residência da pesquisadora e das participantes deste estudo: a professora pedagoga e a mãe da pessoa autista. A escolha desse ambiente justificou-se por concentrar dinâmicas significativas para a temática investigada, considerando que a participante e sua família residem no local desde antes do diagnóstico do filho, deixá-la em um ambiente com toda sua história e conforto foi fundamental e proporcionou uma melhor investigação das subjetividades dos participantes. Com os participantes psicopedagogos e professor pedagogo a produção de informação aconteceu, predominantemente, de modo virtual para apresentação da pesquisa e explicação dos objetivos da participação, salvo as situações pontuais em que houve necessidade da pesquisadora se dirigir a Picos, uma vez que tanto os participantes psicopedagogos atuam profissionalmente nessa cidade, quanto é cidade em que a pesquisadora está graduando em Pedagogia. Com estes participantes, os principais instrumentos para produção das informações foram questionários abertos geradores de narrativas e cartas.

3.3 Dos critérios de seleção à definição dos participantes da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada com a participação de 3 psicopedagogos com experiência em práticas relacionadas ao atendimento de pessoas autistas, 1 professora pedagoga com experiência em ensino para criança autista e 1 mãe de filho autista³. Ao todo, 5 participantes fizeram parte da pesquisa.

A escolha dos profissionais foi realizada considerando sua relevância e reconhecimento na área de atuação, sendo todos profissionais renomados em suas respectivas cidades. O primeiro contato com os psicopedagogos foi feito pela orientadora da pesquisa, com o objetivo de apresentá-los ao estudo e a pesquisadora. Em seguida, a pesquisadora entrou em contato diretamente com os profissionais para formalizar o convite.

Dos quatro psicopedagogos inicialmente contatados, três deram retorno respondendo positivamente e se mostraram muito atenciosos, aceitando participar da pesquisa. Apenas um psicopedagogo não deu nenhuma resposta. Foi feito contato com uma única professora pedagoga, que prontamente aceitou o convite. Quanto à mãe de filho autista, também foi

³ Embora seja comum nos referirmos ‘pessoa com autismo’ ou ‘no espectro autista’, optamos por mencionar ‘autista’, pessoa autista, mãe de autista, professores e familiares de autistas, pois a maioria da comunidade autista prefere essa denominação, conforme solicita um participante autista nos estudos de Evêncio (2024).

realizado contato com apenas uma participante, que demonstrou entusiasmo e felicidade em contribuir com o estudo, reconhecendo a importância de compartilhar suas vivências.

Como critério de inclusão foram selecionados psicopedagogos e professora pedagoga que tinham experiências na mediação do desenvolvimento de pessoas autistas. A família do filho autista foi selecionada por proximidade com a pesquisadora devido serem da mesma família e residirem na mesma cidade. Embora inicialmente não tivéssemos planejado realizar a pesquisa contando com a participação do filho autista, ele se envolveu nas entrevistas de modo natural e por decisão própria, teceu valiosas contribuições e por isso, trouxemos suas narrativas para este estudo.

Como critério de exclusão foram utilizados psicopedagogos e professores que ainda não haviam experienciado vivências com autistas, e familiares que residiam em uma localidade distante da pesquisadora, dificultando o desenvolvimento deste estudo, levando em conta que essa parte da pesquisa foi feita pessoalmente.

3.4 Produção de informação

Na abordagem teórica de González Rey, a coleta de dados é chamada de “produção de informação”, para o autor os dados não são apenas coletados, são produzidos por meio de um processo dinâmico entre o pesquisador e o entrevistado, adotando assim instrumentos que sejam capazes de captar as subjetividades dos participantes envolvidos.

Rey (2017) considera alguns tipos de instrumentos para serem usados no processo da entrevista para gerar narrativas, como as *Dinâmicas Conversacionais*, por meio de conversas abertas e reflexivas. Outros instrumentos utilizados foram os *indutores não escritos*, para esse momento a pesquisadora desenvolveu um “*Diário Diálogo Singular*” inspirado em Evêncio (2024), que consistiu na elaboração de um álbum personalizado com imagens públicas escolhidas do banco de imagens do Google, bem como fotos do arquivo pessoal dos sujeitos da pesquisa, que mobilizou e incentivou a participação, acessando os “conteúdos” mais singulares e subjetivos dos participantes e, desse modo, alcançando os objetivos deste estudo, portanto, o álbum foi composto com imagens e fotos que se relacionavam com os temas a serem abordados, de modo a despertar sentidos e emoções, evocar a memória e, assim, para além de gerar narrativas, fosse possível observar o que não é dito, mas revelado através de gestos, olhares e outras demonstrações.

Como *instrumento escrito*, foi utilizado *cartas pedagógicas* especialmente para os profissionais, além do complemento de frases que permitiu a pesquisadora utilizar frases inacabadas relacionadas ao tema pesquisado para que os participantes as completassem livremente “é um instrumento que nos apresenta indutores curtos a serem preenchidos pela pessoa que responde” (González Rey, 2017, p. 57).

3.5 O Processo construtivo-interpretativo

Após a realização da *produção de informação*, a análise dos resultados da pesquisa se deu pela análise dos três instrumentos, relacionando-os com a questão central, demonstrando como as subjetividades reverberam no desenvolvimento e na aprendizagem de pessoas autistas. Em seguida o material com as narrativas dos participantes foi incluso no corpo do texto para fins de melhor compreensão e análise dos resultados.

Nesse sentido e em conformidade a teoria que sustenta este estudo, a lembrar: a Teoria da Subjetividade de González Rey, com princípios do materialismo dialético, esclarecemos que o momento da análise, ou seja, da *interpretação da informação* se desenvolveu durante todo o processo da pesquisa, por isso, González Rey denominou de processo construtivo-interpretativo.

É pertinente dizer que esse processo investigativo se debruça sobre a palavra, a qual poderá ser escrita e/ou narrada oralmente, bem como se investigam também o que não foi dito, no entanto, consiste em dado revelador da subjetividade, como: momento de emoção; repetição de palavra ou expressão; conteúdo evitado ou negado; contradição. Nesta etapa da pesquisa, foi tido como referencial as contribuições acerca da construção e interpretação: González Rey (2017), Vigotski (2009) e Evêncio (2024) direcionando para a compreensão das zonas de sentido e subjetividade.

3.6 Aspectos éticos da pesquisa

O cuidado ético percorreu todo o estudo, para além dos aspectos burocráticos da pesquisa. A ética foi defendida como dimensão sensível e mediadora das relações, com a singularidade, vivência e identidade do outro, pois ao entrarmos em contato com o outro, precisamos sempre refletir que a essência humana está na relação de um para com o outro (Mateus, 2011).

Concordamos que:

A ética também como respeito e cuidado, como prática social com o participante/colaborador. Visto que, nosso estudo permeia pelos campos da subjetividade, torna ainda mais desafiador estabelecer um contato de modo que o outro torne conhecido pelo pesquisador, como o outro precisa de um vínculo para sentir-se motivado a se revelar ao pesquisador. Assim, a ética medeia a relação num bojo de intersubjetividade, superando a ética como burocracia da pesquisa, mas resguardando as dimensões que se engendram, pesquisador participante (Evêncio, 2024, p. 145).

Na dimensão técnica da ética, esta pesquisa foi apresentada a todos os participantes sobre os objetivos e os procedimentos, sendo garantido o esclarecimento de dúvidas em todas as etapas. Os participantes receberam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para compreensão de todas as informações que os envolvem nessa pesquisa.

Foi garantido o anonimato dos participantes por meio de pseudônimos garantido sua privacidade e sua identidade, para além disso, também foi respeitada a singularidade e opiniões dos participantes, considerando suas subjetividades. Portanto, a pesquisadora manteve uma postura ética promovendo um ambiente seguro e respeitoso para todos os participantes.

4. A SUBJETIVIDADE EM MOVIMENTO E ANÁLISE

Esta seção procederá das análises dos dados, ou seja, seguindo o desenho metodológico que embasa e norteia esse estudo, esta seção consiste no *Processo Construtivo-Interpretativo*, o qual foi pensado e desenvolvido a partir da escuta sensível, interpretação e análise das narrativas, bem como buscou-se interpretar e compreender os sentimentos de diferentes sujeitos que, em sua vivência e prática, estão diretamente ligados ao desenvolvimento e aprendizagem da pessoa autista, conduzindo ao objetivo de compreender como a subjetividade dos participantes reverbera no trabalho orientado para o desenvolvimento e aprendizagem de pessoas autistas. Assim posto, participaram desta pesquisa três psicopedagogos, os quais, a partir de suas narrativas, identificamos simbolicamente de “Raiz”, “Caminho” e “Aurora”; uma professora pedagoga, aqui denominada de “Semente” e uma mãe de pessoa autista, denominada “Força”.

A escolha desses nomes busca preservar a identidade dos participantes e, ao mesmo tempo, expressar os sentidos subjetivos que a autora produziu no decorrer dessa pesquisa, consequentemente representando o papel essencial que cada um exerce no processo educativo e no percurso de constituição da subjetividade da pessoa com TEA.

Antes de adentrarmos no processo de construtivo-interpretativo (análise dos dados), irei apresentar os participantes e descrever o contexto em que cada um se insere, reconhecendo a

importância de sua contribuição para a compreensão de como a subjetividade se expressa nas relações entre família, escola e psicopedagogos.

4.1 Psicopedagogos, Professora Pedagoga e Mãe de pessoa autista

Os três psicopedagogos participantes desta pesquisa representam a interface entre clínica, escola e família, mediando aprendizagens e habilidades necessárias para o desenvolvimento integral da pessoa autista:

- **Raiz** é formada em Pedagogia e em Letras, com pós-graduação em Psicopedagogia clínica e institucional, Psicomotricidade, Educação Especial e Inclusiva e Atendimento Educacional Especializado- AEE. *Raiz* atua há 11 anos na área e atualmente é presidente da APAE no município onde estuda a autora.
- **Aurora** é formada em pedagogia, e tem pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional e Psicopedagogia baseada em análise de comportamento, atuando a 1 ano na área psicopedagógica.
- **Caminho** também tem graduação em Pedagogia, possui pós-graduação em psicopedagogia clínica e institucional e em Atendimento Educacional Especializado, atua a 2 anos como psicopedagogo em contextos públicos e privados, e atualmente é coordenador pedagógico do Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE).

Cada um deles narrou experiências profissionais que revelaram como a psicopedagogia pode contribuir para a aprendizagem, para a construção de habilidades de socialização e para o fortalecimento das relações entre família e escola.

A professora pedagoga nomeada por **Semente**, possui graduação em Pedagogia e atua há 4 anos em polivalência. Sua contribuição evidencia a importância das práticas pedagógicas adaptadas, do vínculo afetivo em sala de aula e do diálogo constante entre escola e família para a promoção de aprendizagens significativas.

Força, é mãe de um adolescente autista. Sua narrativa e modo de ser representa a luta diária, a resiliência diante das dificuldades e o papel insubstituível da família na mediação do desenvolvimento da pessoa autista. Sua narrativa expressa esperança, medo, conquistas e desafios, revelando como a subjetividade materna também se constitui e ressignifica diante da experiência de criar um filho com TEA.

4.2 Contribuições psicopedagógicas para a aprendizagem e desenvolvimentos de autistas

As narrativas escritas dos psicopedagogos revelam sentidos convergentes acerca da importância da família, da escola e do próprio trabalho psicopedagógico no desenvolvimento da criança autista. Suas falas e reflexões permitem compreender como a subjetividade se manifesta e se constitui nesse processo, atravessada por desafios como, por exemplo, a resistência dos pais em aceitar o diagnóstico e a dificuldade em alguns casos, de conseguir a participação ativa tanto dos pais quanto da escola nesse processo de desenvolvimento, para que seja feito de forma integral.

A seguir, iremos falar sobre a relação entre psicopedagogos e família, no processo de mediação de desenvolvimento e aprendizagem de autistas.

4.2.1 Relações entre Psicopedagogos e família

A família foi apontada pelos três psicopedagogos como elemento central para o progresso da criança com TEA. *Raiz* destacou que, sem a colaboração familiar, o desenvolvimento tende a ficar restrito ao espaço clínico, dificultando a generalização das aprendizagens para outros ambientes. Segundo Pereira (2011, p. 54), o interesse dos pais reflete nos filhos segurança, motivação e amenização de possíveis dificuldades. Nesse sentido, *Caminho* explica que o psicopedagogo tem um tempo significativo com o autista no espaço clínico, mas ele reforça a importância da participação da família quando disse que “*Só consigo resultados se a família replica aquilo em casa, da mesma forma com os professores, eles precisam replicar, (...) sem eles, eu acredito que o resultado pode vir, mas vem de uma forma bem mais lenta.*”

Aurora também reforça essa ideia ao relatar que famílias colaborativas potencializam a evolução da criança, enquanto, a ausência desse apoio pode gerar comportamentos desafiadores, como birras e agressividade. Outro desafio citado por Aurora é a resistência de alguns pais em aceitar o diagnóstico, visto como algo passageiro, portanto, ela fala que: “*é aqui que vem a importância de informar, de prepará-las e ter paciência para enfrentar o processo juntos.*”

Sobre isso, Pereira (2011), fala que após o diagnóstico, o emocional da família é um dos principais problemas enfrentados. Nesse ponto, a subjetividade familiar se mostra como espaço de tensão, em que sentimentos de medo, negação e esperança se entrelaçam e precisam ser mediados pelo psicopedagogo.

Portanto, a atuação psicopedagógica, tem papel mediador para ressignificar percepções e favorecer práticas que colaborem para o desenvolvimento do autista.

Nesse sentido, Machado (2020, p. 6) aponta que:

Tendo o psicopedagogo o papel de intervenção e de interferência, tratando da causa, a intervenção do psicopedagogo frente ao Transtorno do Espectro Autista tem o objetivo de orientar comportamentos, mediar ações, compreender e assimilar o processo de desenvolvimento, com interação com a sociedade conforme suas condições e limitações num relacionamento com um universo diferente do seu.

Em sequência, *Raiz* também fala sobre alguns desafios enfrentados e destaca a falta de colaboração dos pais, a mesma fala que, quando isso acontece consegue observar várias consequências negativas, entre elas a estagnação no desenvolvimento das habilidades trabalhadas; comportamentos desorganizados e regressivos; falta de generalização dos aprendizados para o ambiente escolar e domiciliar e dificuldade da equipe em planejar intervenções efetivas sem o apoio da família.

Para amenizar situações como essa, *Raiz* trabalha com a empatia e escuta ativa, prepara um momento, o qual ela denominou de neutro e acolhedor, esse momento neutro indica um encontro marcado sem o tom de uma reunião formal, mas em um momento equilibrado, empático e de diálogo aberto, onde o objetivo é escutar evitando julgamentos e buscando compreender a família em relação a seus sentimentos referentes ao autismo, fazendo uma reorientação com linguagem acessível, de forma leve e clara, desmitificando ideias erradas sobre o TEA. Após esse processo para superar esses momentos desafiadores, ela relata que:

essa experiência reforça que a resistência da família, na maioria das vezes, nasce do medo ou da falta de compreensão, e não da negligência. O papel do profissional é, além de técnico, humano e acolhedor, ajudando a construir pontes e não muros. Raiz (2025)

Em relação a isso, os psicopedagogos expressam sentimentos conforme o nível de parceria estabelecido com as famílias das crianças autistas. Quando essa colaboração é efetiva, os relatos revelam satisfação, esperança e realização profissional, pois percebem que o desenvolvimento da criança ocorre de forma mais ampla, ultrapassando o espaço clínico e refletindo em outros ambientes de convivência. Nesses casos, o vínculo entre o profissional e a família fortalece o processo de aprendizagem e socialização, permitindo que as estratégias sejam reproduzidas no cotidiano, o que resulta em avanços perceptíveis.

Por outro lado, quando a família não se mostra colaborativa, surgem cobranças que são até vistas como certas, porém é percebido que “*eles querem muitos resultados que venham dos*

profissionais, mas elas querem fazer pouco." Caminho (2025). Com isso, surge sentimento de frustração, até de preocupação, pois o progresso tende a ser mais lento e limitado. Os psicopedagogos relatam que, em tais situações, sentem a necessidade de realizar orientações parentais e buscar novas formas de sensibilizar os responsáveis, a fim de reconstruir a parceria e minimizar os prejuízos causados pela falta de envolvimento familiar.

Contudo, os relatos também evidenciam que essa mediação não se encerra no âmbito familiar, uma vez que a escola e os professores são igualmente atores partícipes indispensáveis na constituição da subjetividade e no avanço das aprendizagens, como nos lembra Ferreira e Grossi (2024, p. 1009):

O desenvolvimento não acontece em um vácuo, mas surge de uma relação e interação entre o indivíduo e o coletivo, na qual a história de cada um se entrelaça com as histórias dos outros. A inclusão escolar é um reflexo dessa complexidade, onde as habilidades sociais e emocionais se tornam tão importantes quanto as acadêmicas.

Nesse sentido, concebendo o social, o coletivo e, sobretudo, reconhecendo a colaboração entre estas, podemos afirmar que é preciso considerar que superação de desafios, definições de estratégias visando aprendizagens e desenvolvimento, bem como as conquistas vivenciadas no espaço clínico só se efetivam de forma plena quando encontram *em apoio* colaborativo no ambiente escolar e familiar.

Nessa direção, daremos continuidade abordando as relações psicopedagógicas com a escola e os professores, destacando situações narradas pelos participantes que revelam as possibilidades e os desafios dessa articulação no cotidiano educativo.

4.2.2 Relações psicopedagógicas com escola e professores

Em concordância com Barros (2025) e Bertoldi; Brzozowski (2020), um aspecto recorrente destacado pelos participantes, foi a relevância do diálogo constante entre psicopedagogo e escola. Aurora exemplificou uma situação exitosa em que reuniões periódicas permitiram alinhar estratégias entre clínica, escola e família, resultando em avanços significativos na comunicação e interação social da criança. Em contrapartida, a ausência desse diálogo gerou intervenções desconexas, que confundiram a criança e comprometeu seu desenvolvimento.

Caminho e Raiz também ressaltaram que a escola tem papel ativo na adaptação de atividades, na organização da rotina e no estímulo à interação entre colegas. Mesmo diante de turmas numerosas e contextos desafiadores, adaptações simples como: instruções claras,

recursos visuais e antecipação de mudanças, foram vistas como estratégias eficazes para favorecer o processo de inclusão.

A partir dessas narrativas, é possível observar que as práticas pedagógicas, crenças e relações interpessoais, pode tanto ampliar as possibilidades de aprendizagem quanto criar barreiras. Nesse contexto, o psicopedagogo desempenha função essencial, pois, atua como ‘elo’ entre as instituições como clínica e escola, bem como mediador entre professores, família e o estudante autista, portanto, favorece a construção de uma rede colaborativa. Sobre isso, Dantas, Silva e Diniz (2023, p. 6) nos ensina que:

A colaboração entre os profissionais permite que a inclusão seja efetiva e significativa, garantindo que cada aluno tenha a oportunidade de desenvolver suas habilidades e alcançar seu pleno potencial acadêmico e social. Portanto, o ensino colaborativo é fundamental para a construção de uma educação inclusiva e igualitária, onde cada aluno é valorizado e respeitado em suas individualidades.

Assim, esses profissionais psicopedagogos narraram que seu trabalho vai além da aprendizagem formal, alcança dimensões mais amplas do desenvolvimento, e que é possível observar avanços quando o trabalho é realizado em colaboração com família e escola.

Nesse mesmo sentido, *Aurora e Raiz* concordam que esses avanços no desenvolvimento, ainda que possam parecer simples, são fundamentais para que a criança esteja preparada para aprender em sala de aula e, por isso também foi destacada a importância da intervenção multidisciplinar nesse processo. Reafirmando os estudos de Maturana e Cia (2015) sobre relação escola e família na perspectiva de inclusão, destacamos *Caminho* ao narrar que quando há resistência familiar ou falta de diálogo escolar, esses progressos se tornam limitados. Portanto, defendemos que o trabalho psicopedagógico, não pode ser visto isoladamente, mas como parte de uma rede em movimento que envolve família, escola e equipe de apoio, para que haja um desenvolvimento integral da pessoa autista.

4.2.3 Entre raízes e desafios: atuação da professora Semente no contexto da aprendizagem de estudantes autistas

As narrativas orais da professora *Semente* oferecem uma visão diretamente vinculada ao contexto escolar, evidenciando como o trabalho pedagógico, aliado ao acolhimento familiar e institucional, pode repercutir no desenvolvimento da criança autista, trazendo elementos que reforçam a importância da escola como espaço de aprendizagem, socialização e construção de subjetividade, assim como afirma Neto et al. (2018, p. 87) “a escola possui função essencial na

vida dos alunos, ela tem um importante papel que proporciona desenvolvimento cultural, social, intelectual e físico dos escolares.”

Ao narrar sobre o núcleo familiar, *Semente* destaca que a família exerce papel fundamental na vida da criança com TEA, especialmente quando oferece um ambiente de segurança e acolhimento. Diferentemente das falas dos psicopedagogos, que relataram casos de resistência ou ausência de colaboração dos pais, a professora relatou experiências exclusivamente positivas, afirmando que todas as famílias com quem trabalhou mostraram-se colaborativas e presentes. Essa percepção sugere que, no espaço escolar em que atua, o vínculo entre escola e família tem se constituído como facilitador, possibilitando que a criança se sinta apoiada em múltiplos contextos.

Todavia, *Semente* destaca alguns desafios enfrentados dentro da sala de aula com os alunos autistas, como a dificuldade de interação social, as barreiras na comunicação, dificuldades em realizar atividades solicitadas e os comportamentos específicos que se intensificam sobretudo no início do diagnóstico. A professora observou que esse período exige adaptação tanto da criança quanto da escola, pois a entrada em um novo contexto implica reorganizações emocionais e sociais. Diante disso, Silva e Boncoski (2020), destaca a importância de professores serem conhecedores de diferentes recursos para serem utilizados com crianças com TEA.

Quanto as emoções e sentimentos de *Semente*, em relação ao seu trabalho com autistas, ela expressa amor, empatia e respeito pela singularidade das crianças autistas, revelando uma visão positiva sobre o autismo e a inclusão. Para ela, o autismo apesar de ser desafiador “é uma forma única de estar no mundo que deve ser acolhida e valorizada” A fala de *Semente* evidencia a importância do professor na promoção da inclusão escolar, revelando que sua atuação não se restringe a uma prática conteudista, mas envolve o cuidado com o ambiente emocional e relacional da criança. Portanto, a professora relata que:

Utilizo atividades lúdicas, crio um ambiente acolhedor em que a criança se sinta capaz de desenvolver as habilidades a serem trabalhadas, uso uma linguagem clara e objetiva e crio um vínculo de confiança com o autista para que se sinta seguro e acolhido para a realização das atividades propostas.

Ao priorizar estratégias adaptadas, o vínculo com a família e o diálogo com a escola, a professora demonstra compreender a educação inclusiva como processo de mediação subjetiva e não apenas de adequação curricular.

4.3 Força: autismo, sensibilidade à resiliência materna

O depoimento da mãe, aqui intitulada *Força*, apresenta uma dimensão subjetiva essencial para compreender como o autismo reverbera no cotidiano familiar. Sua fala revela sentimentos ambivalentes, experiências de dor e esperança, que evidenciam a complexidade da subjetividade constituída na relação com o filho.

4.3.1 O diagnóstico e as reverberações na construção da subjetividade de ‘*Força*’

Ao falar sobre sua trajetória, *Força* descreve inicialmente sua felicidade em saber que seria mãe: “*Quando eu descobri que eu tava grávida, eu fiquei muito feliz, assim, muito feliz, foi planejado, sabe?*”. Portanto, a felicidade do início contrasta com o impacto emocional gerado pela descoberta do diagnóstico do filho, que foi recebido como um choque: “*eu não sabia o que era autismo [...] aí quando eu soube foi um choque pra gente, a gente achava que era outra coisa, assim de outro mundo*”

A reação de *Força* expressou uma sensação de perda do filho idealizado, para um filho com uma forma diferente de viver, em que precisou reconstruir suas expectativas diante de uma nova realidade. Essa percepção mostra a subjetividade não apenas materna, mas de todo ciclo familiar. Machado, Londero e Pereira (2018), destacam que as famílias são capazes de se reorganizar frente as mudanças acometidas pelo transtorno, mas, para que sobrevivam diante da crise instaurada, precisa receber suporte e amparo adequado. Serra (2010) destaca que geralmente ao receber o diagnóstico, o autista é encaminhado para os profissionais de estimulação precoce, já os pais não costumam ser encaminhados a lugar algum, tendo que lidar com a dor e solidão. Esse pensamento reforça a necessidade do apoio e acolhimento, para enfrentar esse momento de forma mais segura e menos desesperadora.

Ao falar sobre o âmbito familiar, *Força* relata que a família é sua base e sempre esteve presente de forma ativa durante todo o processo de descoberta e desenvolvimento do seu filho autista, mas, ao mesmo tempo, expôs contradições presentes em sua vivência. Em vários momentos, *Força* expressa a centralidade de seu papel, indicando que assume a função principal de mediação entre o filho e o meio social. A percepção que a mãe tem de si mesma, revela a sobrecarga que recai sobre ela.

No que se refere ao âmbito escolar, *Força* destaca a importância da adaptação inicial e o papel fundamental que desempenhou nesse processo: “*eu ficava a manhã toda lá, das 7h às 11h [...] ele não aceitava ficar com outra pessoa.*” Essa fala revela não apenas a resistência da criança, mas também o esforço da mãe em garantir uma transição menos traumática, permanecendo com ele em um ambiente necessário, mas que ele não queria estar. A fase escolar traz alterações significativas no seio familiar, o autista agora começa a interagir com outro grupo social, e os pais passam a conviver com outros pais nesse novo universo, e acreditar nas possibilidades de desenvolvimento do filho (Serra, 2010).

4.3.2 Escola como lugar de tristeza

Ao abordar a escola, *Força* expressou sentimentos de tristeza, justificando que o filho não tem amizade com os colegas, enfrenta dificuldades de socialização e não é de fato incluído em sala de aula. Segundo Castro (2025), as práticas educativas não devem focar apenas em atender as necessidades do aluno com TEA, mas incluí-lo para que ele se sinta valorizado e compreendido, entretanto, *Força* percebe e relata a ausência dessa prática. Essa percepção converge com as falas dos psicopedagogos, especialmente *Aurora*, que apontou a resistência de alguns colegas em aceitar crianças autistas e, com *Semente*, que destacou a dificuldade de interação social como um dos principais desafios do trabalho pedagógico.

Podemos entender, então, que há uma diferença nos modos de olhar, pois, enquanto os profissionais analisam o contexto escolar como campo de intervenção e possibilidades, a mãe o vivencia como um espaço de sofrimento, marcado pela exclusão e solidão do filho. Essa divergência de percepções, de sentidos subjetivos, revela como a subjetividade familiar é atravessada por emoções intensas e, muitas vezes, dolorosas.

No entanto, *Força* reconheceu o papel dos profissionais psicopedagogos como “*ajudadores importantes*” ressaltando que o acompanhamento recebido foi “*muito bom*”. Essa fala aproxima-se da perspectiva de *Raiz* e *Caminho*, que destacaram o papel ativo do psicopedagogo na mediação entre escola, criança e família. Contudo, apesar desse reconhecimento, sua avaliação da inclusão escolar foi negativa, definida como “*péssima*”.

Essas narrativas nos mobilizam a problematizar a função social da escola reconhecendo-a enquanto um espaço de interações, de acesso à cultura e, nela criadas condições concretas para que o desenvolvimento potencial se torne real e, num processo que entenda e reconheça as capacidades e potencialidades da pessoa, ao invés de limitá-la ao diagnóstico (Evêncio, 2024).

Além disso, esse contraste revela um ponto sensível, mesmo com a dedicação dos profissionais, o impacto prático da inclusão ainda não é percebido de forma efetiva pela família, principalmente quando a criança continua enfrentando isolamento e dificuldades de socialização. Assim, podemos compreender que a subjetividade materna é marcada de frustração diante das limitações institucionais.

4.3.3 Sentimentos frente ao autismo

Força afirmou que o autismo "*não é bom*" e que "*atrapalhou muita coisa na vida do filho*". Essa fala evidencia uma visão marcada por sofrimento e perdas. Enquanto psicopedagogos e professores buscam enxergar possibilidades de desenvolvimento, a mãe ainda vivencia o autismo sob a ótica do impacto negativo sobre o futuro do filho. Essa diferença de sentidos subjetivos é fundamental para compreender os desencontros entre família e escola no processo inclusivo.

Segundo Monte e Pinto (2015), a família passa a vivenciar uma fragilidade psíquica, que causa medo diante das novas situações. Entre os sentimentos mais intensos expressos por *Força* está o medo de morrer e o filho ter que ser cuidado por outras pessoas. Esse medo traduz a percepção da mãe de que sua presença é insubstituível e de que a sociedade ainda não oferece garantias de cuidado e proteção adequados para pessoas autistas. Ao mesmo tempo, a mãe revelou esperança em uma vida melhor, projetando um futuro para o filho. Esse contraste entre medo e esperança reforça a noção da construção da subjetividade como processo contraditório e dinâmico, em que o sofrimento e o desejo de superação coexistem.

Desse modo, os sentimentos e as emoções expressas por *Força* revelam não apenas a dor e a preocupação diante das incertezas, mas também a força do afeto materno, que impulsiona a busca por caminhos de desenvolvimento e inclusão do filho, mesmo em meio às dificuldades.

4.3.4 Carta da pesquisadora ao leitor

Conforme expresso anteriormente, nesta perspectiva teórica da pesquisa, pesquisador assume-se também participante. Por isso, esta seção narra os entrelaçamentos e reverberações que este estudo implicou em minha subjetividade, enquanto família, enquanto pesquisadora e, em breve, como pedagoga.

Esta seção representa um dos momentos mais delicados e emocionais de todo o processo investigativo. Durante a entrevista com a mãe do adolescente autista, por ser ⁴uma pessoa próxima da família, revivi lembranças que até então pareciam distantes, mas que retornaram com intensidade diante dos relatos compartilhados. A maioria dessas recordações não estava associada a momentos felizes, e sim a situações de dor, incompreensão e tentativas frustradas de acolhimento dentro do ambiente familiar. Em diversos momentos, percebi que eu mesma já havia presenciado situações difíceis.

Ao ouvir e relembrar, senti tristeza, frustração e até culpa por perceber que, mesmo estando presente, eu poderia ter feito mais inclusão intencional e menos presença apenas por conveniência. Durante a entrevista, o adolescente, filho de *Força*, apareceu em alguns momentos, escutou parte da conversa e, entre sorrisos e tentativas de participar, demonstrava o quanto compreendia as palavras da mãe. Alguns dias depois, em uma viagem com ele e o pai, vivenciei um dos episódios mais marcantes de toda a pesquisa. Ele relatou, com voz entristecida, que havia passado vergonha na escola por causa de uma fala da professora, que não tinha amigos e não se sentia bem naquele espaço. Em seguida, disse a frase que me atravessou profundamente: “*Eulinha, eu não gosto de ter autismo, porque eu sou um atraso na vida das pessoas, eu não queria ser assim.*”

Essa fala me desestabilizou de forma intensa. Tentei buscar palavras que o fizesse se sentir valorizado, pertencente e amado. No início desta pesquisa, eu já imaginava que o percurso seria permeado por sentimentos, mas não previa que me atingiria tão profundamente. Percebi que pesquisar sobre subjetividade e autismo não é apenas compreender teoricamente o outro, mas é também permitir-se ser atravessada por suas dores, escutar com o coração e reconhecer, na relação, o quanto ainda precisamos aprender sobre empatia, aceitação e humanidade, o que fortalece o que narrado por um estudante autista nos estudos de Evêncio (2024, p. 152) “era somente fazer o básico e que o básico era respeitar as pessoas e deixá-las livres para serem quem são”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como tema central a constituição da subjetividade na mediação do desenvolvimento e aprendizagem de pessoas autistas. Cujo o principal objetivo foi compreender como a subjetividade da família, de professores pedagógicos e de psicopedagogos

⁴ Redigido em 1^a pessoa por se tratar da narrativa da autora

reverbera no trabalho orientado para o desenvolvimento de pessoas autistas. A partir da análise das experiências compartilhadas, foi possível atender ao objetivo geral, uma vez que foi compreendido que o desenvolvimento do autista ocorre em meio a uma rede de relações afetivas e sociais que envolvem diretamente o ambiente familiar, escolar e clínico. Cada um desses espaços contribui de maneira singular para o processo de construção do desenvolvimento e da aprendizagem, sendo atravessado por emoções, significados e interações que moldam a trajetória de cada autista.

Quanto ao primeiro objetivo específico, que foi conhecer como o trabalho do pedagogo e do psicopedagogo reverberam sobre o desenvolvimento e aprendizagem de pessoas autistas, segundo a percepção desses profissionais, observou-se que o trabalho do psicopedagogo e do pedagogo se complementam para favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem de pessoas autistas. O psicopedagogo atua na escuta sensível, na criação de vínculos e na adaptação de estratégias que respeitam o ritmo e a singularidade de cada criança, mediando não apenas a aprendizagem formal, mas também aspectos emocionais e sociais. Já o pedagogo exerce papel essencial no ambiente escolar, planejando e adaptando práticas inclusivas, promovendo participação, autonomia e socialização do aluno. Quando ambos atuam de forma articulada, o espaço clínico e a escola dialogam em prol de um desenvolvimento integral, humanizado e consistente, evidenciando a importância da colaboração entre profissionais para potencializar os avanços do autista.

No que se refere ao segundo objetivo específico, que buscou entender quais contribuições pedagógicas e clínicas são potencializadoras do desenvolvimento da pessoa autista, constatou-se que no contexto pedagógico evidenciaram-se na adaptação de atividades, no diálogo entre os profissionais e familiares que acompanham o desenvolvimento do autista, e na criação de um ambiente acolhedor, favorecendo que o autista participe efetivamente das práticas escolares. Na atuação psicopedagógica, constatou-se que foi através de mediações individualizadas, através da escuta sensível tanto com o autista quanto com os familiares e na adaptação de estratégias, favorecendo assim, o desenvolvimento cognitivo, emocional e social do autista, além de fortalecer vínculos com a família e orientar práticas consistentes no cotidiano. Quando essas atuações se articulam, o desenvolvimento do autista é trabalhado de forma integral.

O terceiro objetivo específico, que buscou saber quais as principais emoções e sentimentos medeiam a subjetividade e concepções de desenvolvimento e aprendizagem da

pessoa autista, compreendeu que são construídas emoções marcadas por dualidades entre esperança e frustração, amor e medo, sensibilidade e resistência. Entre os psicopedagogos e professores, prevalecem sentimentos de empatia, satisfação e realização quando percebem avanços no desenvolvimento dos autistas e quando a parceria com a família é efetiva. Já nos momentos em que essa colaboração é limitada, emergem sentimento de frustração e preocupação diante das limitações do processo. No contexto familiar, especialmente nas falas da mãe, predominam emoções de dor, medo e sobrecarga, mas também de afeto, resiliência e esperança no futuro do filho, marcados por um percurso de descobertas e desafios. Pela narrativa da mãe, a escola foi percebida como um espaço ambíguo, capaz de acolher, mas também de excluir, dependendo das práticas e atitudes dos profissionais. Esses sentimentos revelam que o desenvolvimento da pessoa autista não se constrói apenas por técnicas e intervenções, mas é profundamente atravessado pelas experiências afetivas e pelos vínculos que se formam entre família, escola e profissionais, compondo um processo subjetivo de construção contínua.

Diante das análises realizadas, conclui-se que o desenvolvimento e a aprendizagem da pessoa autista são processos complexos e interdependentes, que se constroem a partir das subjetividades envolvidas. O olhar sensível e o diálogo entre família, escola e psicopedagogos mostram-se fundamentais para que a criança tenha oportunidades reais de avançar, expressar-se e aprender de forma significativa. Assim, compreender e valorizar as dimensões subjetivas de cada participante desse processo é o caminho para uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora.

Encerrando esta pesquisa, pode-se afirmar o quanto este estudo representou um caminho de aprendizado, sensibilidade e transformação pessoal. Ao longo de sua construção, foi possível compreender com maior profundidade as relações entre si dos mediadores no processo de desenvolvimento e aprendizagem da pessoa autista. No entanto, essa pesquisa apresentou limitações que merecem ser consideradas, a principal delas está relacionada ao número reduzido de participantes comparado ao que foi pensado inicialmente, o que impossibilitou generalizações mais amplas sobre a subjetividade no contexto do autismo. Além disso, ao decorrer dessa pesquisa, surgiram temas importantes a serem estudados, entre eles, destacam-se a atuação de outros profissionais da rede de apoio, como terapeutas ocupacionais, psicólogos e fonoaudiólogos, cuja contribuição é essencial no desenvolvimento global da pessoa autista.

Também emergiram questões relacionadas às políticas públicas de inclusão e ao papel das instituições escolares na efetivação dessas políticas, temas amplos que se mostraram pertinentes, mas extrapolavam os limites definidos pelo objetivo deste estudo. Assim, esses assuntos permanecem como sugestões para futuras pesquisas que desejem ampliar a compreensão sobre o desenvolvimento e aprendizagem de pessoas autistas em contextos educacionais e clínicos.

Essa Pesquisa se volta especialmente para profissionais da educação, psicopedagogos, famílias e estudantes que buscam compreender o autismo para além do diagnóstico, reconhecendo o sujeito em sua totalidade e singularidade. É esperado que as reflexões aqui apresentadas possam inspirar práticas mais empáticas, inclusivas e transformadoras, nas quais o afeto e o diálogo sejam sempre o ponto de partida.

Agradeço imensamente a todos os participantes envolvidos nesta pesquisa, por compartilharem suas vivências e contribuírem de forma tão significativa para a construção deste estudo.

6 REFERÊNCIAS

BARCELOS. Kaio da Silva; MARTINS, Morgana de Fatima Agostini. **Contribuições da psicopedagogia no processo de ensino-aprendizagem de crianças com transtorno do espectro do autismo.** Revista Valore, [S.I.]. v.8, p. e-8054, 2023. DOI: 10.22408/revavalue20231073e8054 disponível em <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/articie/view/1073>. Acesso em: 2 dez. 2024.

BARROS, Cintia. **o papel da psicopedagogia na inclusão de crianças com transtorno do espectro autista no contexto escolar.** Revista Tópicos, v. 3, n. 25, 2025. ISSN: 2965-6672. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/o-papel-da-psicopedagogia-na-inclusao-de-criancas-com-transtorno-do-espectro-autista-no-contexto-escolar>. Acesso em: 25 de set. 2025.

BERTOLDI, Franciele Stolf; BRZOZOWSKI, Fabíola Stolf. **O papel da psicopedagogia na inclusão e na aprendizagem da pessoa autista.** Rev. psicopedag. vol.37 no.114 São Paulo set./dez. 2020. ISSN 0103-8486. Disponível em:<https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862020000300007>. Acesso em: 25 de set. 2025.

CASTRO, Sara Araújo et al. A inclusão de alunos com TEA no contexto escolar. **R:revista Pedagogia Cotidiano Ressignificado**, v. 1, n. 6, p. 147-159, 2025.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. (Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2016.

DANTAS, Ianka da Silva; SILVA JR, Agenor Sousa; DINIZ, Fabrícia Gomes da Silva. **Colaboração entre professor da sala de aula comum e profissional especializado:** estratégias eficazes com ensino colaborativo. Poiesis Pedagógica, Catalão - GO, v. 21, e-74624, 2023. ISSN: 2178-4442. Disponível em:<https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/74624?articlesBySimilarityPage=5>. Acesso em: 25 de set. 2025.

EVÊNCIO, Kátia Maria de Moura. **Os sentidos produzidos sobre a inclusão de acadêmicos com Transtorno do Espectro do Autismo na Educação Superior.** Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação, Curso de Doutorado - PPGE, Fortaleza, 2024.

FERREIRA, Vânia da Silva; GROSSI, Fabiana Regina da Silva. **O papel da colaboração escola-família na inclusão escolar de um adolescente com autismo.** Anais da VII Jornada Ibero-Americana de Pesquisas em Políticas Educacionais e Experiências Interdisciplinares na Educação. Rio de Janeiro, RJ. 2024. ISSN:2525-9571 Vol. 6| N°. 3| Ano 2024. Disponível em:<https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/602/432>. Acesso em: 25 de set. 2025.

GONZÁLEZ REU, F. L.; GOULART, D. M. **Teoria da Subjetividade e educação:** entrevista com Fernando González Rey. Obutchénie: R. de Didat. e Psic. Pedag.|Uberlândia, MG|v.3|n.1|p.13-33|jan./abr. 2019. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.14393/OBv3n1.a2019-50573>. Acesso em: 05 de dez. 2024.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luís. **O pensamento de Vigotski:** contradições, desdobramentos e desenvolvimento. Tradução de Lólio L. Oliveria. São Paulo: Hucitec, 2012.

MACHADO, Maria Cristina Galarce. **A atuação do psicopedagogo frente à criança autista.** Revista Reação, v. 5, p. 1-9, 2020.

MACHADO, Mônica Sperb; LONDERO, Angélica Dotto; PEREIRA, Caroline Rubin Rossato. Tornar-se família de uma criança com transtorno do espectro autista. **Contextos Clínicos**, v. 11, n. 3, p. 335-350, 2018.

MATURANA, Ana Paula Pacheco Moraes; CIA, Fabiana. **Educação Especial e a Relação Família - Escola:** Análise da produção científica de teses e dissertações. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 19, Número 2, Maio/Agosto de 2015. Disponível em:<https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0192849>. Acesso em: 25 de set. 2025.

MELO, Janaína Farias de et al . **Teoria histórico-cultural - contribuições para a prática psicopedagógica.** Rev. psicopedag., São Paulo, v. 37, n. 114, p. 353-365, dez. 2020. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-

84862020000300008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 06 dez. 2024. <https://doi.org/10.51207/2179-4057.20200029>.

MONTE, Larissa da Conceição Pinto; PINTO, Arlan Amanajás. **Família e autismo: psicodinâmica familiar diante do transtorno e desenvolvimento global na infância.** Estação Científica, v.9, n. JUL/DEZ., 2015

PEREIRA, Cyelle Carmem Vasconcelos. **Autismo e família:** participação dos pais no tratamento e desenvolvimento dos filhos autistas. Revista de Ciências da Saúde Nova Esperança, v. 9, n. 2, p. 52-59, 2011.

PINTO, Juliana de Fátima; PAULA, Ana Paula Paes de. **Contribuições da Epistemologia Qualitativa de González Rey para Estudos Transdisciplinares.** Psicologia & Sociedade. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1807-0310/2018v30166100>. Acesso: 05 de dez 2024.

REY, Fernando González. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade:** Os processos de construção da informação. (Trad. Marcel Aristides Ferrada Silva). São Paulo: Cengage Learning, 2017.

SANINI, Cláudia; CA, Bosa. **Mediação, autismo e educação infantil:** Práticas para engajar a criança em atividades. In: Anais do V Congresso Brasileiro de Comunicação Ativa. 2012.

SERRA, Dayse. Autismo, família e inclusão. **Polêm! ca**, v. 9, n. 1, p. 40 a 56-40 a 56, 2010.

SILVA, Francimar Batista; BONCOSKI, Ivete Fátima Matiello. O processo de aprendizagem do aluno com TEA. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 9, p. 66303-66313, 2020.

SOUZA, E. C. de .; TORRES, J. F. P. **A Teoria da Subjetividade e seus conceitos centrais.** Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 34–57, 2019. DOI: 10.14393/OBv3n1.a2019-50574. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/50574>. Acesso em: 4 dez. 2024.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem** (trad. Paulo Bezerra) 2. ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 20

VIGOTSKY, L. S. (2004). **O problema da consciência.** In L. S. Vigotski. Teoria e método em psicologia (3^a ed., pp.171-189). São Paulo: Martins Fontes.

VIGOTSKY, L. S. **Psicologia, desenvolvimento humano e marxismo.** Trad. Priscila Marques. Org. Gisele Toassa. São Paulo: Hogrefe, 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A- COMPLEMENTO DE FRASES (MÃE DO AUTISTA)

Agora vamos fazer uma atividade diferente, chamada complemento de frases. Eu irei te apresentar algumas palavras, e você vai completá-las da forma que fizer sentido para você.

Família

Infância

Escola

Profissionais

Opiniões alheias

Inclusão

Autismo

Medo

Felicidade

Tristeza

Decepção

Conquista

Esperança

APÊNDICE B- DIÁRIO DIÁLOGO SINGULAR (PROFISSIONAIS)



NO QUE TANGE AS RELAÇÕES COM OS FAMILIARES, RESPONDA E/OU NARRE A PROPOSTA A SEGUIR:

1. Com base nas suas experiências profissionais, gostaríamos de compreender de que modo e o quanto que o núcleo familiar da criança autista pode colaborar para amenizar as dificuldades advindas da condição do autismo?
2. Para complementar a questão acima, poderia nos descrever alguma situação em que a família não foi colaborativa, as consequências disso e como buscou amenizar ou solucionar tal ocorrência?
3. Quais os desafios mais comuns que o(a) senhor(a) vivenciou no trabalho com crianças autistas em fase de rastreio e recente diagnóstico do TEA?
4. Conte-nos como as especificidades da sua atuação profissional impacta no processo de desenvolvimento integral (por exemplo, aprendizagem escolar, de habilidades, socialização etc.) da criança autista.



**NO QUE TANGE AS RELAÇÕES COM ESCOLAS E PROFESSORES, RESPONDA AS
SEGUINTE PERGUNTAS:**



1. Com base nas suas experiências profissionais, gostaríamos de compreender de que modo e o quanto é importante estabelecer e manter um diálogo com a escola e os professores da criança autista?
2. Com base na questão anterior, poderia nos contar exemplos de situações que favoreceu seu trabalho com a criança autista? Depois, contar uma situação que representou uma barreira (essa investigação é muito importante, pois visa explicitar como a colaboração entre as diferentes dimensões precisam estar alinhadas com objetivo de promover o pleno desenvolvimento da pessoa autista. Por isso, gostaríamos de pedir que nos relate de modo que possamos evidenciar a importância de tal vínculo colaborativo)
3. Como você percebe que professores pedagógicos podem contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem de estudantes autistas, levando em consideração a realidade das salas escolares?
4. Quais estratégias podem ser recomendadas aos pedagogos, para contribuir com a socialização de crianças autistas de 4 a 6 anos?

Após responder ao questionário, convido você a se expressar de forma mais livre e pessoal por meio da escrita de uma carta pedagógica, ampliando reflexões e sentidos.

Na página a seguir contém todas as informações.



Para finalizar, gostaríamos que redigisse uma **carta, sendo que o remetente é seu sentimento, emoção e dedicação profissional e tem como destinatários os “corações” de crianças autistas e suas famílias.** Pense que a carta é escrita pelo que há de mais íntimo entre seus sentimentos, sua subjetividade pessoal mediada pelas possibilidades e dedicação profissional. E será lida pelos olhos de compreensão e de colaboração, internalizada no mais íntimo da mente e coração das crianças autistas e suas famílias.

Para isso, sugerimos um momento introspectivo, ambiente calmo para que tenha condições de revisitar suas memórias, expectativas, resultados e suas emoções que permeiam e atravessam seu trabalho com crianças autistas. Escreva o que você acha importante que os destinatários saibam, compreendam e que pode trazer benefícios, sobretudo, para o desenvolvimento e aprendizagem (geral) da pessoa autista, considerando que tais benefícios reverberam no processo de inclusão.



Informações

O(A) senhor(a) poderá responder este questionário por meio da escrita, ou se preferir, por meio de áudio via WhatsApp.

segue contato: () - Eula Raila

Prazo para devolutiva: 12 dias após o recebimento desse material.

Qualquer dúvida, estamos à disposição.

Obrigada pela participação!



APÊNDICE C - DIÁRIO DIÁLOGO SINGULAR (MÃE DE AUTISTA)

MEUS SENTIMENTOS



Quero que você me conte sobre como se sentiu em todas as fases desde o nascimento do seu filho. Como foram os primeiros meses, as primeiras interações do bebê com a família e sobre as vivências até a atual fase, a adolescência. Relate momentos que marcaram desde as maiores preocupações e medos até as maiores felicidades. Sinta-se a vontade para falar da sua forma e na ordem que achar importante.

Para te guiar, nas seguintes páginas desse álbum terá algumas imagens e perguntas para te ajudar a refletir e se expressar sobre os determinados assuntos.

OBSERVE A IMAGEM E RELEMBRE SUA GRAVIDEZ:



A imagem ilustra o momento da gravidez. Uma fase cheia de medos, preocupações, ansiedade, alegrias e muitas expectativas, relembrar esse momento e me conte como foi.

Os primeiros movimentos, sons e sorrisos de uma criança são marcantes, observe a imagem e relembrre como foram as primeiras interações do bebê:



ME CONTE SOBRE O DIAGNÓSTICO DO TEA

Sinta se a vontade para falar sobre essa fase. Se precisar, na página seguinte estão algumas perguntas para te ajudar a falar sobre esse momento:

- Com qual idade seu filho foi diagnosticado?
 - Quando você começou a perceber que havia algo diferente no desenvolvimento dele? Descreva o que chamou sua atenção.
 - Quais comportamentos ou características específicas fizeram você pensar que poderia haver algo a mais?
 - Houve algum momento marcante que fez você procura ajuda especializada?
 - Antes de ter o diagnóstico, você sabia o que era autismo? Suspeitou que poderia ser o caso do seu filho?
 - Você chegou a conversar com outras pessoas sobre suas suspeitas? Quais foram as reações?
 - Como foram os processos de busca pelo diagnóstico?
 - Qual foi sua reação ao receber o diagnóstico do seu filho?
- Você se sentiu acolhida pelo profissional ao receber o diagnóstico?
- O que você gostaria que tivesse sido diferente nesse processo?

FAMÍLIA

A presença da família tem um papel muito significativo na jornada de quem descobre e acompanha o desenvolvimento de um filho com autismo.

Neste momento da nossa conversa, quero compreender como foi e tem sido para você viver esse processo dentro do contexto familiar. Como você percebeu a participação (ou ausência) da sua família, como isso te afetou, e quais sentidos você foi construindo ao longo dessa experiência.

A seguir, algumas perguntas que podem ajudar na sua fala.

- Como foi a reação da sua família quando você começou a compartilhar suas percepções sobre o desenvolvimento do seu filho?
- Você sentiu que foi compreendida e acolhida pelos membros da sua família? Como isso te impactou emocionalmente?
- Você percebe que sua família comprehende o que é o autismo e as necessidades do seu filho? Como isso te afeta?
- Houve algum momento em que você se sentiu sozinha ou sobre carregada dentro do seu próprio contexto familiar? Pode compartilhar como foi isso?
- Alguém da família teve um papel importante no apoio emocional ou prático durante esse processo? De que forma?
- Como você lida com opiniões ou atitudes de familiares que talvez não comprehendam bem o TEA? Isso te afeta de alguma forma?
- Hoje, como você percebe o papel da sua família no desenvolvimento do seu filho? Há parceria, divisão de responsabilidades, ou você sente que o cuidado recai mais sobre você?

ADAPTAÇÃO ESCOLAR

O início da fase escolar é um momento marcante na vida da criança, a adaptação à nova rotina é cheia de emoções tanto para a criança quanto para a família.

Observe a foto a seguir e me conte sobre esse momento.



Observe as imagens a seguir e me conte sobre as maiores dificuldades do seu filho na escola e como você se sentiu nessa fase?



Imagen 1



Imagen 2

Agora vamos falar sobre como algumas características específicas do autismo afetaram ou influenciaram a comunicação e socialização do seu filho na escola e em outros ambientes, e como você se sentiu diante disso.

Para te ajudar a falar sobre esse assunto, a seguir estão algumas perguntas, imagens e fotos para reflexão:



Imagen 1

- Como era a comunicação dele com os outros colegas e com os profissionais da escola?

- Ele gostava de ter momentos de brincadeiras com os colegas e professores?

- Ele participava de eventos escolares juntamente com as outras crianças?



Imagen 2

- Como era o comportamento do seu filho em público?

- Você já sentiu medo ou se limitou a sair de casa por algum motivo específico?

- Se sentia acolhida pelas pessoas ao redor quando seu filho tinha alguma crise em público? fale sobre esses momentos.

FOTOS PARA REFLEXÃO E RECORDAÇÃO DE MOMENTOS PÚBLICOS



Foto 1



Foto 2

PROFISSIONAIS DE APOIO

Gostaria de saber como foram as experiências com os profissionais de apoio, a seguir estarão disponibilizadas imagens e perguntas que te ajudarão a relacionar esse momento:



- Como foi para você, como mãe, perceber que seu filho precisaria de apoio especializado na escola e/ou em clínicas?
- Como você percebe a atuação do profissional de apoio na escola? Ele contribui para o bem-estar e aprendizagem do seu filho? Como isso te toca emocionalmente?
- E quanto aos profissionais da clínica, como você percebe o impacto deles no desenvolvimento do seu filho?
- Houve algum profissional que marcou você de forma especial? Positiva ou negativamente? Por quê?
- Você sente que existe um diálogo entre você e os profissionais? Você se sente respeitada e acolhida nesse espaço?

ADOLESCÊNCIA E COMPREENSÃO SOBRE O TEA

A adolescência é, por si só, uma fase marcada por transformações físicas, emocionais e sociais. Para mães de adolescentes no espectro autista, esse momento pode ser um pouco mais desafiador, pois envolve novas descobertas, mudanças no comportamento, e também a consciência do próprio diagnóstico. Neste momento da conversa, quero compreender como você tem vivido essa transição ao lado do seu filho, como tem percebido o crescimento dele e, especialmente, como se dá a compreensão que ele tem sobre o autismo. A seguir, algumas perguntas para te ajudar a relacionar o assunto:

- Como você tem vivido a transição do seu filho para a adolescência? Quais mudanças você tem percebido, e como elas te afetam emocionalmente?
- Essa fase trouxe novos desafios para você como mãe? Quais sentimentos têm sido mais presentes nesse momento da vida de vocês?
- Você percebe que seu filho comprehende o que é o autismo? Como foi ou está sendo esse processo de entendimento por parte dele?
- Houve um momento em que vocês conversaram diretamente sobre o diagnóstico? Como foi essa experiência para você? E para ele?
- Como você percebe que seu filho se vê em relação aos outros adolescentes? Há sinais de que ele se percebe diferente? Como isso te toca?
- A adolescência trouxe mudanças na forma como seu filho lida com suas próprias emoções ou interações sociais? Como você tem vivido isso?
- Como tem sido o apoio dos profissionais nesse momento de transição? Você sente que eles estão atentos às novas necessidades dele?
- Você sente medo, esperança ou expectativas específicas em relação ao futuro do seu filho(a) nessa nova fase?





Agora que conversamos sobre tantos momentos importantes da sua vida, eu gostaria de te convidar a participar de um momento diferente, mais íntimo e simbólico.

Vou te entregar este espelho e peço que por alguns instantes, você se olhe. Não apenas como mãe de uma criança autista, mas como mulher, como pessoa que vive, sente, aprende e se transforma a cada dia. Você pode ficar em silêncio por um momento, apenas se olhando. Depois, quero que responda algumas perguntas que vão te ajudar a refletir sobre tudo o que viveu até aqui.

- O que você vê quando se olha neste espelho hoje?
- Quem era você antes de tudo isso? E quem é você agora?
- Qual foi o momento mais difícil que você enfrentou e como você atravessou ele?
- Do que você mais se orgulha na sua caminhada?
- Se pudesse dizer algo para si mesma lá no começo de tudo, o que diria?
- Que palavra você escolheria para descrever a mulher que você se tornou?
- O que você deseja para si mesma daqui em diante, como mãe, como mulher e como pessoa?

