

ARTIGO

Narrar a vida e os modos de (re)existência como pessoa neuroatípica no contexto educacional***Narrating life and ways of (re)existence as a neuroatypical person in the educational context***

Charles Maycon de Almeida Mota^a 
cmamota@uefs.br

RESUMO

O presente texto busca compreender como os processos de inclusão/exclusão de estudantes universitários/as com Transtornos do Espectro Autista (TEA) vão sendo produzidos no âmbito da educação básica e da universidade. Tomamos a Pesquisa narrativa ancorada no método (auto)biográfico com enfoque biográfico-narrativo e numa perspectiva da abordagem qualitativa. O dispositivo para produção e recolha de dados se deu através de uma carta narrativa, cuja consigna foi “Narrar a vida e os processos formativos: Como cheguei até aqui！”, tomando como eixos temáticos processos de vida-escolarização e inclusão/exclusão na Universidade. Tivemos como participante do estudo uma estudante-narradora do Curso de Bacharelado em Enfermagem da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Conclui-se que afirmar uma identidade como pessoa autista, neuroatípica e com deficiência confronta as estruturas mais rígidas e, isso tem significado uma construção de vida nas fronteiras.

Palavras-chave: Pessoas Neuroatípicas. Pesquisa Narrativa. Educação Inclusiva.

ABSTRACT

This text seeks to understand how the processes of inclusion/exclusion of university students with Autistic Spectrum Disorders (ASD) are being produced in the scope of basic education and university. We take the narrative research anchored in the (auto)biographical method with a biographical-narrative approach and in a perspective of the qualitative approach. The device for producing and collecting data was through a narrative letter, whose slogan was “Narrating life and formative processes: How I got here！”, taking life-schooling processes and inclusion/exclusion at the University as thematic axes . We had as a participant in the study a student-narrator of the Bachelor’s Degree in Nursing at the State University of Feira de Santana (UEFS). It is concluded that affirming an identity as an autistic, neuroatypical and disabled person confronts the most rigid structures, and this has meant building a life on the borders.

Keywords: Neuroatypical People. Narrative Research. Inclusive Education.

^a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e Secretaria Municipal de Educação de Várzea do Poço (SMEVP), Feira de Santana, Bahia, Brasil.

Introdução

Muitos têm sido os debates sobre processos de inclusão/exclusão nas escolas básicas e universidades brasileiras, provocando inúmeros movimentos que caracterizem projetos e ações convergentes ao acesso e permanência das pessoas com deficiência nas instituições de ensino e em outros espaços públicos de nossa sociedade. O que pode servir com comprovação para tal afirmativa é o número crescente de matrículas das pessoas com deficiência nas escolas básicas e universidades no censo escolar. Segundo as informações contidas nos resumos técnicos disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), considerando um recorte de dez anos, temos um número de matrículas na Educação Básica de 820.433 em 2012 e de 1,5 milhão em 2022 (Brasil, 2013; 2023).

Conforme os resumos técnicos do censo da Educação Superior apresentados pelo Inep, temos as informações de que em 2015 o número de matrículas de pessoas com deficiência foi de 37.927, dentro desse quantitativo há uma especificação do número de 173 para autismo, 165 para síndrome de Arperger e 41 para síndrome de Rett¹, atualmente as síndromes de Arperger e Rett passaram a ser contempladas pela categoria autismo, portanto, podemos levar em conta que esse número de autistas seria de 379. No censo de 2020 temos um número de matrículas em 59.001 de pessoas com deficiência, desse quantitativo, 2.974 são de pessoas autistas (Brasil, 2018; 2022). É importante destacar aqui que o recorte de cinco anos que utilizamos se justifica pela ausência de informações sobre o número de matrículas de pessoas com deficiência na educação superior anterior ao ano de 2015.

Como podemos perceber, houve um crescimento expressivo no número de matrículas de pessoas com deficiência nas escolas básicas e na universidade ao longo desses cinco e dez últimos anos. Foi a partir desse indicativo que as demandas de formação de professores/as e adaptação dos espaços físicos das instituições foram ficando mais complexas. Isso no sentido de pensar na garantia de acesso e permanência dessas pessoas nas instituições de ensino, preferencialmente nas salas de aula regular.

Diante disso, desenvolvo um estudo que foi direcionado pelas seguintes questões: Como pessoas neuroatípicas narram seus processos de (re)existência no contexto da educação básica e da universidade? Como estudantes universitários/as narram processos de inclusão/exclusão na UEFS? Como vem acontecendo os processos de inclusão/exclusão de estudantes universitários/as com Transtornos do Espectro Autista (TEA)?

Tomo como objetivo geral: Compreender como os processos de inclusão/exclusão de estudantes universitários/as com Transtornos do Espectro Autista (TEA) vão sendo produzidos no âmbito da educação básica e da universidade. Sendo que os objetivos específicos foram: Evidenciar como estudantes universitários/as com Transtornos do Espectro Autista (TEA) narram processos de inclusão/exclusão ao longo de seus processos de vida-escolarização, bem como, tais processos

¹ Rett está sendo classificada como Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) a partir do último Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais, o DSM-5 (a quinta versão do *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) desde maio de 2013, mas cabe sinalizar que mesmo estando dentro da categoria do autismo, Rett é uma condição separada.

se dão na educação básica e na universidade; Perceber como processos de inclusão/exclusão de estudantes universitários/as com Transtornos do Espectro Autista (TEA) reverberam o movimento formativo destes/as estudantes.

O presente estudo se utilizou da Pesquisa Narrativa ancorada no método (auto)biográfico com ênfase na vertente do movimento biográfico-narrativo dentro da perspectiva da abordagem qualitativa. Para a produção e recolha de dados nos apropriamos da carta narrativa como dispositivo de pesquisa. A análise dessas narrativas se deu à luz da análise compreensiva-interpretativa.

O texto está subdividido em três seções. Na seção *Percorso metodológico* são contemplados os pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa, trazendo à tona os movimentos provenientes do processo biográfico-narrativo no âmbito da Pesquisa Narrativa vinculada ao método (auto) biográfico, do dispositivo utilizado para a recolha e produção de dados, como também, o perfil biográfico-narrativo da estudante-narradora e a perspectiva de análise adotada; nas seções *Narrar a vida* e os processos de inclusão/exclusão na educação básica e *Narrar a vida* e os processos de inclusão/exclusão na universidade são apresentadas as narrativas de vida-escolarização da estudante-narradora propondo um diálogo com as perspectivas da neurodiversidade e dos estudos culturais.

Percorso metodológico

As narrativas têm se apresentado como espaços potentes na produção e recolha de dados no âmbito da pesquisa social, desencadeando movimentos de insurgências que podem ser tomados como possibilidade de convocação hermenêutica para pensar sobre as pessoas e seus contextos de vida, acolhendo suas subjetividades e intentando para a compreensão a respeito de como essas pessoas produzem sentidos e significâncias sobre suas existencialidades.

Nesse sentido, as pesquisas com narrativas vêm crescendo e se estruturando como campo político e epistêmico, por se colocarem como abertura que acolhe as experiências produzidas por grupos compostos pelas minorias políticas, bem como, por irromper em meio a um paradigma da ciência moderna, instituindo proposições de um paradigma emergente que soasse como possibilidade de inclusão das perspectivas sociais, políticas, culturais e econômicas que a contemporaneidade nos apresenta.

Tomar as narrativas por esse lugar de um paradigma emergente se coloca aqui, como busca por condições que favoreçam a construção de um método que possa dar conta de um estudo que se ampara nas histórias de vida de pessoas que compõem os grupos que ao longo da história foi e, ainda, são socialmente excluídos e marginalizados por evidenciarem suas diferenças e seus modos próprios de existir. Desse modo, Mota (2022, p. 88) reitera que:

É importante ter a compreensão de como é custoso produzir ciência a partir da superação do paradigma dominante para tomar como direcionador o paradigma emergente. Isso nos possibilita desenvolver um movimento de superação partindo de uma reconfiguração nos modos de ver, ouvir e dizer da realidade de vida das pessoas, uma vez que estas realidades vão sendo compreendidas e interpretadas de forma intertextualizada e interdependente, de modo que quem pesquisa conta muito de sua vida para entender as histórias de vida de outras pessoas, bem como suas maneiras de traduzir seus modos de vida.

Producir um estudo direcionado por compreensões que se associam ao paradigma emergente exige a realização de um movimento que irrompe de dentro das estruturas hegemônicas pelas brechas existentes, tal movimento propõe um fazer hermenêutico que considera os modos de vida e existência das pessoas pelo que elas pensam e narram sobre si, sendo convocadas hermeneuticamente a um processo que envolve compreensão e interpretação de forma intertextualizada e interdependente, como possibilidade de esgarçar o comum e se colocar em deslocamento que nos afastem de todo e qualquer pensamento instituído pelas lógicas produzidas socialmente a partir das relações de poder impostas por ideologias dominantes e colonizadoras. Com isso, Bertaux (2010, p. 109) nos propõe pensar que:

(...) precisamos imaginar a cada momento os modos de funcionamento de outra cultura, seus próprios modos de relações intersubjetivas, seus esquemas de percepção, de ação e de interação, seus códigos de boa conduta, seus valores coletivos. Porém, quando se trata de testemunhos que partem de membros de nossa sociedade, temos tendência a esquecer que eles participam de outros espaços, de outros contextos e meios diferentes dos nossos, e projetamos sobre eles nossa própria subcultura; nossa atenção tende a se enfraquecer, quando ela deveria aguçar-se.

Entender que o outro realiza modos próprios de produção de subjetividades que, necessariamente, estão relacionados a como percebem o mundo e suas condições de existir, é se colocar em deslocamento e numa perspectiva que contrapõe as lógicas e ideologias dominantes e colonizadoras, confrontando e contestando o que foi produzido socialmente e representa o parâmetro de exclusão e eliminação de corpos dissidentes, desviantes² e atípicos. Por isso, é relevante que agucemos nossa atenção sem projetar nossa própria subcultura.

Diante disso, propomos realizar um estudo que toma a Pesquisa Narrativa associada ao método (auto)biográfico com ênfase na vertente biográfico-narrativa, ancorando-a na abordagem qualitativa para o desenvolvimento de uma pesquisa que se utiliza das narrativas de vida de uma das pessoas que se coloca como autora da mesma, narrando sobre seus percursos de vida-escolarização, trazendo à tona como os processos de inclusão/exclusão vão se dando nos contextos da educação básica e da universidade.

Cabe mencionar brevemente que o método (auto)biográfico e histórias de vida são provenientes de contextos francófonos, sendo instituídos pelos movimentos promovidos como forma de reconfiguração e redimensionamento das ciências humanas na Escola de Chicago, onde cada autor/a se associava a perspectivas teórico-metodológicas que pudesse acolher suas posições conceituais. Daí surgem as primeiras bases teóricas e metodológicas que apresentam os estudos da Escola de Chicago sobre narrativa de vida e autobiografia dentro da pesquisa social. Desse modo, Bertaux (2010, p. 60) nos apresenta suas compreensões sobre a abordagem etnossociológica, evidenciando como um objeto social pode se valer das narrativas de vida.

A abordagem etnossociológica visa compreender um objeto social “em profundidade”: se ela recorre às narrativas de vida, não é para compreender essa ou aquela pessoa em

² Ao longo do texto, tomaremos os termos dissidente e desviantes como modo de contrapor o modelo de corpo padronizado e produzido socialmente como o mais aceito, numa concepção de corpo perfeito e ideal estabelecido por lógicas colonizadoras e hegemônicas.

profundidade, mas para extrair das experiências daqueles que viveram uma parte de sua vida no interior desse objeto social informações ou descrições que, uma vez analisadas e reunidas, ajudem a compreender seu funcionamento e suas dinâmicas internas.

Fica evidente que a Pesquisa Narrativa vinculada ao método (auto)biográfico nos oferece condições mais inclusivas e acolhedoras para trazer à baila experiências produzidas por esses corpos dissidentes, desviantes e atípicos que propomos com essa pesquisa, entendendo que os enfoques biográficos e narrativos representam uma ampliação desses estudos com o método (auto)biográfico e histórias de vida de origem francófana na Espanha e na América Latina com os investimentos que González-Monteagudo e Ochoa-Palomo (2014), em que, buscou-se uma reconfiguração nas compreensões de conceitos teórico-metodológicos que convocassem as perspectivas das narrativas por lugares mais qualitativos e hermenêuticos que pudessem dar conta dos objetos sociais dessas outras realidades de vida, instaurando os giros narrativos que dá origem ao enfoque biográfico-narrativo.

Considerando esse enfoque biográfico-narrativo como vertente da Pesquisa narrativa, buscamos desenvolver um processo em que o dispositivo para produção e recolha de dados se dá através de uma carta, cuja consigna é “Narrar a vida e os processos formativos: Como cheguei até aqui!”, tomando como eixos temáticos processos de vida-escolarização e inclusão/exclusão na Universidade. A utilização da carta narrativa se configurou como um espaço de reflexividade formativa em duas dimensões.

A primeira dimensão se situa no âmbito de uma ressignificação do vivido por parte da pessoa que escreveu a carta e a segunda dimensão se apresenta pelo lugar de análise compreensiva-interpretativa que os/as pesquisadores/as realizam e tomam como elemento de formação pela investigação, pois “[...] narrar não é apenas realizar a descrição de um acúmulo de experiências (...). O que pressupõe que o indivíduo se abra ao convite de descrever como os sentimentos, (...) a memória de nossa trajetória... influenciaram o autor do relato” (Hernández, 2017, p. 59).

A participante do estudo foi uma estudante-narradora do Curso de Bacharelado em Enfermagem da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), matriculada regularmente no Componente Curricular EDU 113 – Educação Especial e Políticas Educacionais Inclusivas e, atualmente concluinte do referido Componente. Cabe ressaltar que foi apresentado para a participante da pesquisa o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, evidenciando possíveis riscos que o estudo poderia trazer, conforme orientação das Resoluções 466/12 e nº 520/2016 Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2016). Com isso, apresentamos um excerto de suas narrativas como um perfil biográfico-narrativo que se produz das narrativas de si dessa estudante³.

Narrativas de si

Tive e tenho até hoje muita facilidade nas linguagens, aprendi minha segunda língua de maneira majoritariamente autodidata. Também me destaquei no campo de ciências humanas e, posteriormente, em ciências biológicas também.

³ Em atendimento à Resolução 466/12 Conselho Nacional de Saúde a participante da pesquisa terá um nome fictício.

A vida escolar sempre foi uma espécie de válvula de escape para mim. Uma rotina consistente com interações sociais programadas durante toda a semana, apesar de também ter sido um período em que minha saúde mental declinou bastante, o mascaramento social prolongado cobrou lentamente seu preço e eu enfrentei transtornos alimentares e crises depressivas que são comorbidades comuns para garotas autistas não diagnosticadas. Tive problemas de identidade, não sabia onde minha personalidade começava e a máscara terminava, não entendia porque me sentia tão cansada o tempo todo (Excerto da carta, Vera, 2022)

Vale ressaltar que tomamos a vertente comprensivo-interpretativa (Ricoeur, 2010) como perspectiva de análise das narrativas apresentadas pela estudante-narradora, por tal perspectiva possibilitar melhores condições para o trabalho com os dados produzidos, pois temos um estudo de cunho fenomenológico e hermenêutico, em que consideramos importante uma análise que traga para o centro das discussões os contextos e outros movimentos que estão por trás das narrativas que a estudante-narradora apresenta.

Narrar a vida e os processos de inclusão/exclusão na educação básica

As narrativas de vida-escolarização de pessoas neuroatípicas na Educação Básica poderão servir como mote para pensar os movimentos de inclusão/exclusão nos espaços educacionais, de modo que, como professores/as possamos compreender quais são os sentimentos, percepções e pensamentos que essas pessoas revelam sobre como são acolhidas ou não em suas necessidades educacionais.

Consideramos de grande relevância as provocações evidenciadas pelas narrativas, pois elas são carregadas de sentidos e significados provenientes das experiências que vamos produzindo ao longo dos processos em que estamos envolvidos/as, dizendo muito sobre como cada um/a de nós percebemos a vida, nossos envolvimentos com os outros, bem como nos compreendemos em meio a tudo isso.

Tomar as narrativas de uma pessoa autista como forma de buscar dialogar sobre a produção social da deficiência e, além disso, pensar os espaços educacionais por outras lógicas, se constitui como movimento de insurgência pelo fato de nos possibilitar estabelecer relações mais horizontalizadas que sejam convocativas de reflexões sobre como as pessoas autistas têm realizado seus percursos para acesso e permanência nesses espaços da educação básica e da universidade.

É importante sinalizar que o presente texto, toma a categoria autismo associado ao que Belisário Filho e Cunha (2010, p. 15) tem aprofundado seus estudos, caracterizando-o “[...] pela presença de um desenvolvimento acentuadamente prejudicado na interação social e comunicação, além de um repertório marcadamente restrito de atividades e interesses”. As manifestações desse transtorno variam imensamente a depender do nível de desenvolvimento e idade. Isso se relaciona com a perspectiva do modelo social da deficiência em que “[...] o conceito de corpo deficiente ou pessoa com deficiência devem ser entendidos em termos políticos e não mais estritamente biomédico” (Diniz; Barbosa; Santos, 2009, p. 65).

Com as narrativas de Vera, podemos perceber como seus processos de vida-escolarização vão se instituindo no meio familiar e na instituição de ensino que foi matriculada, bem como, se permite realizar uma reflexividade formativa com suas próprias narrativas.

Eu não fui diagnosticada na infância, apesar da minha irmã afirmar que em retrospecto sempre foi óbvio para ela: aprendi a andar e falar aos 9 meses, aos 5 anos insisti que queria aprender a ler e escrever, mesmo que minha escola já houvesse relatado que eu “não estava na idade adequada para a alfabetização ainda”. Não conseguia usar diversos tipos de roupas devido às texturas e apresentei disfunções gastrointestinais ainda ao nascer e ao longo da vida até hoje. A minha alimentação foi problemática, comia pouco e sempre do mesmo jeito, não tolerava uma grande gama de refeições devido à textura, cor, cheiro ou aspecto (Excerto da carta, Vera, 2022)

O processo de vida-escolarização de uma pessoa com TEA que é diagnosticada somente na fase adulta, mais comumente entre as mulheres, evidencia situações e acontecimentos que representaram condições para a produção de experiências que instituíram movimentos de incompreensões a respeito de características e especificidades próprias do comportamento de uma pessoa neuroatípica, desencadeando os processos de inclusão/exclusão nas instituições educativas por termos um parâmetro que demarca o que é “normal” e “anormal”. Tal parâmetro está sustentado pelo modelo médico (Diniz, 2007) da deficiência e desconsidera as pessoas em suas condições de ser e ter modos próprios de existência.

Uma sociedade que produz uma cultura que valoriza como ideal o corpo que serve para a guerra e para o trabalho atendendo a uma ideologia de grupos hegemônicos, destitui de existência outros corpos que não se assemelham a este modelo, tomando a diferença como elemento de inferiorização e anulação de corpos dissidentes e desviante. Conforme Ortega (2009, p. 68), para um grupo social que tenta se apegar a produções discursivas que tomam o caminho do esvaziamento dos sentidos das diferenças:

Só existem atributos ou características do indivíduo considerados problemáticos ou desvantajosos em si por vivermos em um ambiente social que considera esses atributos como desvantajosos. Assim, por exemplo, andar de cadeira de rodas é um problema apenas por vivermos em um mundo cheio de escadas, e consideramos deficientes indivíduos que não olham nos olhos quando se comunicam, como é o caso dos autistas, apenas por que nossa sociedade estabelece o contato visual como um elemento básico da interação humana.

Os comportamentos e maneiras de existência vão sendo controlados e produzidos a partir de uma vinculação como aquilo que atende a um padrão e/ou modelo tomados como únicos e portador de legitimidade dos modos de ser, viver, fazer e pensar por uma única lógica. É da manutenção desses modelos e padrões que são produzidas as condições de exclusão e, por conseguinte, a deficiência. A origem dessas produções está vinculada ao que uma sociedade estabelece como elemento básico de interação humana, locomoção, sensações, dentre outras.

Nesse sentido, aquelas pessoas que não estão vinculadas aos elementos considerados básicos de interação humana e outros modos de comportamento social, estão condicionadas a essa anormalidade. Este movimento serve mais para a validação de uma suposta normalidade, pois é necessário que para a existência dessa normalidade existam aqueles/as que são considerados/as parte de uma anormalidade. São as relações de poder que instituem essas validações como uma maneira de subjugamento que separa grupos para estar dentro ou fora do que é considerado normalidade.

Cabe evidenciar que todo esse movimento que inclui/exclui atende aos discursos hegemônicos

numa sociedade perversa que mantem os binarismos como condição para o aprisionamento dos corpos e, possivelmente a eliminação daqueles que resistem sendo dissidentes, desviantes e atípicos. As narrativas de Vera vão revelando como conseguia lidar com os componentes curriculares, evidenciando compreensões sobre as representações utilizadas na escola, descrevendo a respeito de seu processo de aprendizagem.

Na escola, apesar da facilidade com a área de linguagens, enfrentei muita dificuldade na aprendizagem da matemática, nunca entendi como os números poderiam representar coisas no mundo real, como se fosse uma grande metáfora incompreensível, do mesmo modo que nunca entendia ditados populares porque eu achava que deveriam ser interpretados literalmente (Excerto da carta, Vera, 2022)

A escola cria uma forma própria e única que valida as maneiras de pensar e produzir entendimentos, aquilo que foge a essa forma não é bem aceito e, portanto, vai ser deslegitimado ao longo das trajetórias de escolarização das pessoas com TEA. Isso porque não se propõem possibilidades outras para compreender como essas pessoas pensam e sentem o mundo, por entender e “ter certeza” que a única maneira de perceber, sentir e aprender sobre o mundo perpassa pelo lugar que é comum às lógicas que generalizam as identidades culturais.

Veiga-Neto (2023, p. 109) destaca que:

A escola moderna é o locus em que se dá de forma mais coesa, mais profunda e mais duradoura a conexão entre poder e saber na Modernidade. E é por causa disso que ela é capaz de fazer tão bem a articulação entre a Razão de Estado e o deslocamento das práticas pastorais (para as tecnologias do eu), funcionando, assim, como uma máquina de governamentalização que consegue ser mais poderosa e ampla do que a prisão, o manicômio, o quartel, o hospital. Isso faz da escola o lugar privilegiado para se observar, por exemplo, tanto as transformações que já aconteceram quanto as que ainda estão acontecendo na lógica social. Faz dela, também, um lugar atraente para implementar mudanças sobre essa lógica social, que se pretendam necessárias, seja no plano político, cultural ou econômico.

Essa escola pensada como espaço em que as lógicas sociais, culturais, políticas e econômicas são produzidas a partir da relação de poder e saber que são tomadas para atender aos propósitos do Estado, pretendem instituir a manutenção daquilo que representa a norma, por oferecer melhores condições no desenvolvimento de uma formação que desconsidera aquilo que é desviante, dissidente e atípico, pois não há interesse nenhum por parte do Estado em acolher corpos que não tem serventia para a reprodução e, muito menos para servirem como força na manutenção do sistema neoliberal.

É com esse movimento que as produções de sentido vão se instaurando no interior da escola, elegendo o que está dentro e o que está fora como uma política que reforça o capacitismo, entendendo a deficiência como doença, eliminando corpos dissidentes e comportamentos desviantes, quando se considera que há uma norma que institui aquilo que é certo e errado. São movimentos como esses que tem imperado para que no interior da escola os corpos sejam classificados dentro ou fora da normalidade.

Como uma maneira de (re)existência no interior da escola, Vera desvela em suas narrativas como foi produzindo uma forma de mascaramento social a partir de longos períodos de estudos

sobre o comportamento das pessoas em seus processos de sociabilização.

Eu substituí a interação social por livros durante o período da adolescência e foi nos livros que aprendi como as pessoas funcionam. Como elas sorriam, que gestos faziam, qual a sequência de palavras e entonação eu deveria utilizar, qual força de expressão e maneirismos eu deveria adotar para conseguir interagir com meus pares. Criei o hábito de ensaiar várias vezes o que e como falar alguma coisa, como sorrir, como manter contato visual, como andar, etc. O mascaramento social acabou por indiretamente me fazer uma boa oradora e me excedi na apresentação de seminários, uma vez que a própria rotina e dia-a-dia era pouco mais que um grande e extenso seminário ou peça teatral (Excerto da carta, Vera, 2022)

Com as narrativas de Vera sobre seu processo de sociabilidade e envolvimento na escola, podemos compreender que houve uma construção-desconstrução-reconstrução da identidade de um sujeito que buscava se associar ao que a escola estabelecia como coerente para permanecer em seu espaço, nem só a escola, a sociedade como um todo. Então, Vera se lança num movimento de se tornar a mesmidade, criando hábitos e produzindo modos de atuação que servissem como elementos que caracterizasse a construção de sociabilidade numa sociedade que o parâmetro é a interação social, o contato visual e uma determinada maneira de andar, para os casos destoantes desses modos de atuação são atribuídas as classificações que configuram grupos e subgrupos como parte de uma anormalidade, que não pode existir no espaço da escola.

Conforme os estudos culturais, a normalização se caracteriza como uma maneira de instituir uma determinada identidade como melhor, criando entendimentos de que outros modos de identidade não são relevantes e, por isso, não necessitam ser consideradas nos espaços da escola como elemento de importância. Nesse sentido, Silva (2011, p. 83) reitera que:

Fixar uma identidade como a norma é uma das formas privilegiadas de hierarquização das identidades e das diferenças. A normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas.

Com esses movimentos de fixar uma identidade como norma, uma pessoa neuroatípica vai sendo eliminada dos espaços da escola de modo sutil, mas bastante perverso, ficando evidente que os processos de subjetividades dessa pessoa e de outras, que não são compreendidas como parte do grupo que é considerado o topo dessa hierarquização que a sociedade produz como normalidade, não tem relevância para a sociedade. Isso ressoa na eliminação e/ou apagamento da diferença nos espaços da escola e da sociedade.

Num movimento de (re)existência nos espaços da escola e, até mesmo em outros espaços coletivos, a pessoa neuroatípica vai produzindo modos bem específicos para lidar com os elementos que representam alguma forma de agressão - muitos ruídos, cores, texturas, toques, dentre outros – que estão presentes nesses espaços. Vera evidencia em suas narrativas como percebia o mundo e as relações produzidas pelas interações que fazia ou não.

Sempre me senti como se todos ao meu redor estivessem participando de um jogo complicado com regras incompreensíveis que ninguém tinha me ensinado, mas por algum motivo, todos esperavam que eu soubesse. Eu acreditava que as pessoas expericiem o mundo do mesmo

jeito que eu é, por isso, sempre acabei sendo percebida como “estranha”, “antipática”, “antisocial” ou “cheia de manias”, o que foi um impedimento para forjar amizades duradouras. Até hoje, tenho poucos amigos próximos que de fato me entendem e compreendem meu comportamento (Excerto da carta, Vera, 2022)

Com as narrativas de Vera podemos notar que suas compreensões de vida e de mundo habitado tem uma produção de sentido inerente aos modos como ela se percebe enquanto pessoa que experiencia um mundo a partir de suas percepções e pensamentos sobre suas condições de existência, mas isso parece se colocar como complicador para a mesma, uma vez que, as impressões que as outras pessoas criavam sobre seus comportamentos e maneiras de vida serviam como rótulos e os estereótipos que, de certa forma, se colocaram como dificuldades em manter relacionamentos com as pessoas, por as mesmas não perceberem que tais comportamentos estavam relacionados às maneiras como Vera lidava e produzia suas experiências.

Narrar a vida e os processos de inclusão/exclusão na universidade

Os processos de inclusão/exclusão na universidade vão sendo produzidos diante de um movimento que, também, toma como parâmetro as lógicas estabelecidas a partir de uma compreensão normatizadora que não favorece a uma política da diferença, pois a deficiência não é pensada como uma categoria interseccional. Com isso, vamos forjando discursos de inclusão que, na prática se revelam como processo sutil de exclusão.

Vale ressaltar que processos de inclusão não se dão, somente, pela eliminação de barreiras arquitetônicas, mas sim pelo movimento constante de eliminação de qualquer tipo de barreira que represente o impedimento ao acesso a uma formação integral que a instituição se propõe a realizar. Nesse sentido, as pessoas com deficiência que conseguem acessar a universidade vão produzindo seus modos de (re)existência como possibilidade de significação do ser e estar na universidade, construindo-desconstruindo-reconstruindo suas identidades e marcando suas diferenças.

É com esse movimento de significação do ser e estar na universidade que as narrativas de Vera vão evidenciando como a construção de um entendimento sobre o TEA foi se dando através de um aprofundamento em estudos sobre o tema, bem como, passou a assumir sua identidade de mulher neuroatípica.

Quando entrei na Universidade, já estava investigando a possibilidade de TEA e quando recebi a confirmação, já tinha estudado bastante sobre o tema e já conhecia quem eu era e porque eu me comportava do jeito que fazia. Entendi que poderia estabelecer limites para me tornar confortável e que não tinha obrigação de mascarar minhas estereotipias para ser mais fácil de digerir para os outros, apesar de ainda disfarçar certos comportamentos para tornar determinadas interações mais fáceis (Excerto da carta, Vera, 2022).

O movimento que Vera vai realizando ao longo de seu percurso de vida-escolarização está associado aos processos de construção de sua identidade como mulher autista e, isso se dá por conta dos preconceitos e estereótipos que os espaços da escola e da universidade vão criando e atribuindo às pessoas com deficiência, bem como, com todas as outras questões que não estão compreendidas por uma estrutura social capacitista, misógina, machista, racista, classicista e patriarcal.

É nesse processo de construção de uma identidade pelo lugar da afirmação de modos próprios que significam as existencialidades que uma pessoa neuroatípica consegue irromper questões que se apresentam como barreiras sociais, aprendendo a lidar com seus processos de vida, compreendendo-se como sujeito de direito que pode acessar os espaços da escola e da universidade, mesmo que ainda, seja muito difícil e desafiador acessar e se manter nesses espaços.

É com esse movimento de afirmação de uma identidade que os processos de inclusão/exclusão se operacionalizam, demarcando socialmente o lugar ou o não-lugar (Bhabha, 2013) de uma pessoa neuroatípica. Silva (2011, p. 82) reitera que:

A afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir. Como vimos, dizer “o que somos” significa também dizer “o que não somos”. A identidade e a diferença se traduzem, assim, em declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído. Afirmar a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora.

Muitas pessoas neuroatípicas tem buscado realizar seus movimentos de afirmar ou não suas identidades e, isso tem estreita relação com a produção social da identidade e diferença, deixando em evidência que afirmar uma identidade e demarcar diferenças numa sociedade que se estrutura em bases e ideologias colonizadoras, não é muito tranquilo. Pensando por esse lugar, percebemos que os corpos dissidentes, desviantes e atípicos têm confrontado essas estruturas mais rígidas, mesmo que tenham que produzir outras condições de (re)existências e construir possibilidades de vida nas fronteiras.

Construir possibilidades de vida nas fronteiras representa movimentos de insurgências e contestações de um sistema social opressor que existe, atualmente, para a eliminação desses corpos. Entendemos que para a afirmação de identidades dissidentes há um processo longo e desafiador que requer compreensões insubmissas e desobedientes ao que está posto socialmente como legítimo nessa lógica dos grupos hegemônicos.

As narrativas de Vera vão apresentando como a universidade produz a eliminação sorrateira das diferenças, na tentativa de instituir a mesmidade em seus espaços e fixar identidades.

Uma das coisas que me surpreendeu é que toda a sociedade, até a acadêmica, insiste em fazer você se sentir um Estrangeiro por suas diferenças, mas a partir do momento que você assume essa alcunha com orgulho, todos insistem que você é Normal, ou, no meu caso, neuroatípica. “Tem certeza?”, “mas você é tão inteligente!”, “nunca imaginei que você tivesse” ou “mas você nem tem cara!” são recorrentes (Excerto da carta, Vera, 2022).

As narrativas de Vera vão revelando como a universidade, também, vai criando maneiras e mecanismos para apagar as diferenças e eliminar de seus espaços mais formais os corpos dissidentes. Por compreender que a universidade, ainda, é capacitista e busca a norma, podemos notar que a mesma tem reforçado a manutenção de uma mesmidade, tornando excluídas as pessoas que não estão nessa norma. Nesse aspecto, a autora Fiona Kumari Campbell (2009), vem buscando evidenciar o termo *capacitismo* como um conjunto de práticas, processos e pensamentos que constituem um determinado padrão de corpo tomado como perfeito e humano que é compreendido como funcional numa sociedade capitalista.

Quando Vera relata que se sente uma estrangeira e que a partir do momento que assume suas diferenças e institui uma identidade, a universidade produz um movimento que muito mais exclui do que inclui, pois tenta interpelar as pessoas a partir de questionamentos que invalidam a existência das dissidências e desvios às normas. Com isso, Vera vai narrando sobre os movimentos de inclusão/exclusão que percebe, sinalizando pontos relevantes que são práticas da universidade, mas que não são modificados em função das necessidades das pessoas com deficiência.

A Universidade me inclui, sim, mas não porque tentou me incluir, apenas porque sou adaptada por circunstância ou costume a esse ambiente. Eu lido bem com palestras longas, leituras e provas/seminários como táticas avaliativas, eu gosto da rotina estrita e de um padrão claro que posso seguir. A Universidade me inclui, mas é indiferente quanto às minhas necessidades e seria inacessível para pessoas em outros pontos do espectro (Exceto da carta, Vera, 2022).

A estrutura da universidade não está modificada em função das necessidades de Vera. Vamos compreendendo que mais uma vez, a mesma sinaliza que realizou e vem realizando um movimento de adaptação à propostaposta por este espaço. Ao mesmo tempo que há sinalização de que a inclusão na universidade existe, Vera reitera que isso não seria possível para outras pessoas neuroatípicas que não conseguiria se utilizar do mascaramento social, nem das estratégias que ela utilizou para seguir em seu curso até o presente momento.

Em continuação a respeito das ausências de adaptações na estrutura física e de uma política de inclusão que se atente para as necessidades de uma pessoa autista, Vera relata com suas narrativas sobre como o ambiente da universidade está projetado e não há nenhuma preocupação em realizar as adaptações necessárias para que o acolhimento, acessibilidade e a inclusão aconteçam de fato no espaço acadêmico. A mesma ressalta sobre a organização do espaço do refeitório e o não interesse em possibilitar melhores condições para as pessoas que tem problemas com texturas dentre outras coisas.

Estruturalmente, as salas são abafadas e tem ventiladores ou ar-condicionados muito barulhentos, as cadeiras são desconfortáveis, os quadros de vidro atrapalham a visão sensível. O refeitório universitário tem filas longas e não há opção preferencial que é direito das pessoas no espectro, as opções alimentares são poucas, o que dificulta a adaptação de pessoas que têm problemas com texturas específicas (Exceto da carta, Vera, 2022).

Com as narrativas de Vera, podemos notar que é inexistente a preocupação com os processos de inclusão da pessoa autista por não considerar as especificidades que possibilite um maior bem estar, respeito às suas necessidades específicas, inviabilizando a permanência de algumas pessoas na universidade. Diante disso, seria muito válido que a Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis (PROPAAE) incluísse em suas políticas e atribuições essa pauta com a intenção de promover um movimento de inclusão na universidade a partir de um entendimento de que é preocupação da Pró-Reitoria zelar pelos direitos das pessoas com deficiência.

Nesse sentido, podemos notar que ainda existem inúmeras barreiras sociais e pedagógicas e, mesmo acreditando que as barreiras arquitetônicas não existissem nesse espaço da universidade, Vera sinaliza que essas barreiras não foram eliminadas, o que causa um processo mais severo de exclusão, dificultando o acesso e a permanência das pessoas com deficiência nesse espaço. A universidade tem criado algumas políticas de inclusão como o Núcleo de Acessibilidade da Universidade (NAU). Conforme pesquisas no site da universidade e pelo que está sendo apresentado

como ações do referido núcleo, fica evidente que há um maior investimento na contratação e adaptação de propostas para as pessoas surdas.

O movimento de inclusão vai requerendo uma mudança constante e se institui como um processo que se efetiva diariamente com práticas e propostas num âmbito que considera toda a estrutura do lugar, desde os nossos discursos às adaptações arquitetônicas e pedagógicas. É importante deixar bem evidente que corpos importam para a universidade. Entendemos que não é fácil promover a acessibilidade e inclusão nos espaços, mas isso vai ser mais efetivo quando esses espaços passarem a ser pensados por todas as pessoas que estão inseridas nele com direcionamento para aquelas que poderão vir a frequentar.

Nas narrativas de Vera, são relatadas as maneiras e perfis adotados pelos/as professores/as que não tem se aproximado do que a estudante sinaliza que seria compreender e ter um certo preparo para lidar com as pessoas autistas.

Os professores também, em maioria, não estão preparados para lidar com pessoas no espectro. São muito rígidos (alguns não permitem uso de celular, realização de anotações ou qualquer outra forma de estímulo sensorial) ou muito “relaxados” (não disponibilizam cronogramas, desmarcam aulas aleatoriamente ou não são claros sobre orientação de atividades e trabalhos) (Exceto da carta, Vera, 2022).

Ao anunciar sobre a preparação dos/as docentes da universidade numa perspectiva da não compreensão sobre como colaborar no processo formativo de pessoas dentro do espectro, Vera vai evidenciando como tem percebido os/as professores/as que teve ao longo de seu curso, sinalizando para questões importantes que ajudariam estudantes neuroatípicos/as em seus processos de formação, isso se coloca como barreira social e pedagógica nos espaços da universidade.

Podemos notar que as pessoas com deficiência poderão colaborar nesse processo de promoção e construção de políticas públicas de inclusão na universidade, bem como, na educação Básica se fossem convocadas a participar desse movimento, mas não é assim que acontece.

As narrativas de Vera vão nos possibilitando compreender como pessoas neuroatípicas precisam se adaptar a um modelo que desconsidera as necessidades educativas das pessoas com deficiência, isso também vai mostrando como as instituições educacionais ainda não estão preparadas para a promoção de processos inclusivos que estejam para além das construções arquitetônicas com acessibilidade, nos fazendo refletir que muito precisa ser feito para que, de fato, as barreiras sociais e pedagógicas seja eliminadas.

Me entendo como privilegiada, passei no ENEM, estou em uma Universidade e consigo lidar com minhas especificidades sem prejudicar meu desempenho e experiência acadêmica, mas a Universidade ainda permanece um local de elite, se estou aqui é por mérito das minhas próprias adaptações como autista, não porque a academia se curvou às necessidades das pessoas com TEA. Permanece então um local inacessível para a grande maioria dos Estrangeiros da sociedade (Exceto da carta, Vera, 2022).

Os movimentos realizados por Vera para acessar e permanecer em seu curso na universidade não segue pelos processos de reconhecimento às necessidades educacionais que a estudante tem. Sendo assim, a mesma se considera uma privilegiada por ter conseguido se adaptar aos modelos

instituídos por um sistema de educação que se diz inclusivo, fazendo com que nos questionemos em que parte e/ou situação essa inclusão acontece. Dessa forma, as narrativas de Vera vão destacando como a universidade não se mostra um espaço de inclusão, apesar de ter um discurso sobre o movimento inclusivo, não consegue alcançar as pessoas autistas, não se coloca como lugar aberto às necessidades das pessoas com TEA e, por isso, ainda pode ser considerada um espaço inacessível para muitas pessoas com deficiência.

Considerações finais

As pessoas neuroatípicas vão narrando seus processos de (re)existência no contexto da educação básica e da universidade como um movimento instituído pelas condições que as instituições lhes apresentam. Nesse sentido, essas pessoas anunciam sobre como lidam com esses processos, intentando para as adaptações que precisam fazer em seus modos de ser e existir, de modo a produzirem maneiras para a ressignificação de como são acolhidas ou não nesses espaços. Do mesmo modo, denunciam sobre as ausências de elementos, propostas e ações que caracterizem a eliminação das barreiras sociais e pedagógicas que se mantêm resistentes nas instituições de ensino básico e superior.

Dessa forma, o presente estudo evidenciou que temos produzido socialmente uma cultura que desvaloriza os corpos dissidentes, desviantes e atípicos, pois há uma proposição que se associa às ideologias dominantes e colonizadoras que, ainda, validam como a norma modelos de um corpo ideal que quando tomado como padrão, vai destituindo os outros corpos de existência e, portanto, fazendo com que sejam inferiorizados e/ou até mesmo anulados socialmente. Sendo assim, a deficiência vai sendo produzida socialmente por um modelo médico que a cataloga como doença, reforçando que o corpo padrão seria aquele com a ausência de lesões e funcionamento orgânico e sensorial considerado típico.

Vale ressaltar que, os resultados desse estudo apontaram para uma compreensão de que a escola e a universidade criam formas próprias e únicas para a validação de modos específicos de pensar e produzir entendimentos, classificando os corpos dentro de um parâmetro de normalidade e anormalidade, instituindo assim, quem fica dentro e quem fica fora. Isso sinaliza que no interior das instituições de ensino, seja ela do nível básico ou superior, há, ainda, uma política que reforça o capacitismo e tentativas sutis de apagamento das diferenças para a produção da mesmidade.

Cabe considerar que as pessoas neuroatípicas vão produzindo maneiras de (re)existência nos espaços da escola e da universidade, podendo com isso, lidarem com elementos que se colocam como agressivos às suas hipersensibilidades, como ruídos, cores, texturas, toques, dentre outros que estão presentes nesses ambientes. É em meio a esse movimento de (re)existência que pessoas autistas buscam modos próprios para afirmarem suas identidades e irromperem aquilo que se configura como barreira social e/ou pedagógica como possibilidade para se manterem nesses espaços.

Nesse sentido, fica evidente que em meio à produção social da identidade e diferença, afirmar uma identidade como pessoa autista, neuroatípica e com deficiência confronta as estruturas

mais rígidas e, isso tem significado uma construção de vida nas fronteiras. E, construir possibilidades de viver nas fronteiras converge para a compreensão de que estas possibilidades desencadeiem os movimentos de insurgências e contestações de um sistema social que oprime e tenta eliminar esses corpos. Em suma, afirmar identidades dissidentes se associa a ações insubmissas e desobedientes ao que está socialmente legitimado pelas lógicas hegemônicas e colonizadoras.

Por fim, destacamos que as narrativas representaram para esta pesquisa um espaço potente para a produção dos dados e, se colocaram como movimentos de insurgências por ter significado um campo político e epistêmico que se colocou como abertura para as experiências de pessoas que compõem grupos das minorias políticas. A utilização da carta narrativa se apresentou como um instrumento que se caracterizou como lugar de reflexividade formativa, instaurando duas dimensões, uma que faz referência a uma ressignificação do vivido para quem escreveu e narrou sobre seus processos de vida e existência e, outra como elemento constitutivo da formação pelo lugar da análise compreensiva-interpretativa.

Referências

- BELISÁRIO JÚNIOR, José Ferreira; CUNHA, Patrícia. *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: transtornos globais do desenvolvimento*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 9. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar).
- BERTAUX, Daniel. *Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.
- BHABHA, Homi Kharshedji. *O local da cultura*. 2. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2013.
- BRASIL. *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)*. Censo Escolar da Educação Básica 2012: Resumo Técnico. Brasília, 2013. https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf
- BRASIL. *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)*. Censo Escolar da Educação Superior 2015: Resumo Técnico. Brasília, 2018. https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2015.pdf
- BRASIL. *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)*. Censo Escolar da Educação Superior 2020: Resumo Técnico. Brasília, 2022. https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2020.pdf
- BRASIL. *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)*. Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico. Brasília, 2023. https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf
- BRASIL. *Resolução nº 510/2016 de 07 de abril de 2016*. O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua Quinquagésima Nona Reunião Extraordinária, realizada nos dias 06 e 07 de abril de 2016, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990, pelo Decreto nº 5.839, de 11 de julho de 2006. <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>
- CAMPBEL, Fiona Kumari. *Contours of ableism: the production of disability and abledness*. New York:

Palgrave Macmillan, 2009.

DINIZ, Débora. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

DINIZ, Débora; BARBOSA, Lívia; SANTOS, Wederson Rufino dos. Deficiência, Direitos Humanos e Justiça. *Revista Internacional de Direitos Humanos*. v. 6, n. 11, p. 65-77, 2009. <https://doi.org/10.1590/S1806-64452009000200004>

GONZÁLEZ-MONTEAGUDO, José; OCHOA-PALOMO, Carmen. El Giro Narrativo En España: Investigación y formación con enfoques auto/biográficos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, v. 19, n. 62, p. 809-829, 2014. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662014000300008

HERNÁNDEZ, Fernando. Minha trajetória pela perspectiva narrativa da pesquisa em educação. In: HERNÁNDEZ, Fernando. *Pesquisa Narrativa: interfaces entre histórias de vida, arte e educação*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2017. p. 49-73.

MOTA, Charles Maycon de Almeida. Ser-na-roça: ruralidade da presença e experiências do ser-docente. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2022.

ORTEGA, Francisco. Deficiência, autismo e neurodiversidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 14, n. 1, p. 67-77, 2009. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232009000100012>

RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*: a configuração do tempo na narrativa de ficção. Tradução Márcia Valéria Martinez de Aguiar. v. 2. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Identidade e diferença*: a perspectiva dos estudos culturais. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para excluir. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Jorge. *Habitantes de babel*: políticas e poéticas da diferença. Tradução de Semíramis Gorini da Veiga. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

CHARLES MAYCON DE ALMEIDA MOTA

Doutor em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador, Bahia, Brasil; Professor visitante, Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Feira de Santana, Bahia, Brasil; Professor, Secretaria Municipal de Educação, Várzea do Poço, Bahia, Brasil.

FINANCIAMENTO

Não houve.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo está disponível mediante solicitação ao autor.

COMO CITAR ESTE ARTIGO

MOTA, Charles Maycon de Almeida. Narrar a vida e os modos de (re)existência como pessoa neuroatípica no contexto educacional. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 41, e91892, 2025. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.91892>

O presente artigo foi revisado por Elizelma Gomes Oliveira Mota. Após ter sido diagramado foi submetido para validação do(s) autor(es) antes da publicação.

Recebido: 19/07/2023

Aprovado: 03/09/2024

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.

