

INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NO AMBIENTE ESCOLAR: UM ESTUDO REALIZADO NO CONTEXTO DE UM GRUPO DE FORMAÇÃO E AÇÃO DE PROFESSORES DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

INCLUSION OF THE AUTISTIC STUDENT IN THE SCHOOL ENVIRONMENT: A STUDY CONDUCTED IN THE CONTEXT OF A TEACHER TRAINING AND ACTION GROUP DURING THE COVID-19 PANDEMIC

Jefferson Perez, Lizete Orquiza-de-Carvalho

¹Universidade Estadual Paulista/Faculdade de Ciências/Programa de Pós-graduação em Educação para Ciência, jefferson.perez@unesp.br

²Universidade Estadual Paulista /Faculdade de Engenharia/Departamento de Física e Química, lizete.orquiza-carvalho@unesp.br

Resumo

Este estudo, que foi produzido como um recorte de uma pesquisa de mestrado, põe em evidência uma lacuna entre resultados de pesquisas sobre inclusão na educação científica e sua implementação nas escolas, o que somente foi possível porque a constituição de dados se situou no contexto de trabalho de um Pequeno Grupo de Pesquisa (PGP) com ênfase na perspectiva de Educação Inclusiva. Este grupo integrava professores de ciências (física, química e matemática) no Ensino Médio, que procuravam constituir uma questão sociocientífica relacionada à pandemia de COVID-19. Teoricamente, atuando como grupo de formação e ação, o PGP se assenta na interface escola-universidade, com comunicação estruturada a partir do conceito de mundo da vida de Jurgen Habermas. A pedagogia freiriana enfatiza a busca de horizontalidade na interação educador-aluno e a educação para a inclusão acentua o valor da diferença, buscando igualdade de oportunidades no processo de ensino e aprendizagem. Foram eleitos e analisados episódios da conversa e ações projetadas no âmbito do PGP, durante o período de preparação de uma sequência didática. Os resultados apontam que o contexto da pandemia favoreceu a revelação de quebras extra-pandemia da harmonia na interação entre aluno com TEA, professores de um modo geral e a escola como um todo.

Palavras-chave: Ensino de física; Ensino de Ciências; Ensino de Matemática; Inclusão escolar; Transtorno do Espectro Autista.

Abstract

This study, which was produced as an excerpt from a master's degree research, highlights a gap between research results on inclusion in science education and its implementation in schools, which was only possible because the data creation was situated in the context of work of a Small Research Group (PGP) with an emphasis on the perspective of Inclusive Education. This group included science teachers (physics, chemistry and mathematics) in high school, who sought to raise a socio-scientific issue related to the COVID-19 pandemic. Theoretically, acting as a training and action group, the PGP is based on the school-university interface, with communication structured

based on Jurgen Habermas' concept of lifeworld. Freirean pedagogy emphasizes the search for horizontality in educator-student interaction and education for inclusion emphasizes the value of difference, seeking equal opportunities in the teaching and learning process. Conversation episodes and actions designed within the scope of the PGP were chosen and analyzed during the period of preparation of a didactic sequence. The results indicate that the context of the pandemic favored the revelation of extra-pandemic breaches of harmony in the interaction between students with ASD, teachers in general and the school as a whole.

Keywords: Physics teaching; Science teaching; Mathematics teaching; School inclusion; Autistic spectrum disorder.

Introdução

Este relato de pesquisa remete-se a um recorte de uma dissertação de mestrado que se pautou pela consideração de dificuldades para se constituir um grupo de formação e ação de professores de Ciências (Física, Química e Biologia) e Matemática em sala de aula, durante a preparação de uma sequência didática de caráter sociocientífico numa perspectiva de Educação Inclusiva de ciências e matemática do ensino médio público, numa sala de aula onde havia um aluno diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista TEA (Perez, 2022). Para esse recorte elegemos como foco dificuldades entre o aluno com TEA, seus professores, sua família e a escola, que somente puderam ser diagnosticadas na práxis do PGP durante a caminhada de preparação de aulas no PGP.

Dessa forma, neste trabalho contemplamos o fato de o mundo atual estar marcado pelo crescente interesse nas questões de inclusão escolar, notando-se a lacuna entre pesquisa e prática pedagógica. Destaca-se a legislação, como o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que garante oficialmente a educação inclusiva. Freire vem para enfatizar a importância da pedagogia do oprimido na superação de opressões. A exclusão histórica de alunos com deficiência em escolas especiais é discutida, ressaltando-se a estigmatização do diagnóstico. A cultura contemporânea enfrenta preconceitos contra pessoas com deficiência. A pedagogia freiriana é enfatizada como essencial para a inclusão, promovendo a igualdade e autonomia. Assim ela invoca aspectos éticos, contemplando diversidade e autonomia.

A inclusão escolar não é considerada uma normalidade universal, sendo necessário desconstruir conceitos limitadores. A responsabilidade pela inclusão envolve a sociedade, escola, governo e família, exigindo reflexões, discussões e enfrentamentos. A formação adequada dos professores é crucial, pois muitos não estão preparados para lidar com crianças com TEA.

A necessidade de uma escola inclusiva com estrutura e formação adequadas

é enfatizada. A inclusão de crianças com autismo requer um quadro escolar consolidado e apoio pedagógico, garantindo um ambiente propício ao aprendizado e desenvolvimento. O direito de acesso à educação para alunos com TEA é garantido pela legislação, e a escola deve proporcionar uma abordagem que considere as necessidades individuais. A importância de um currículo funcional e adaptado revela-se na consideração das especificidades de cada criança.

Educação Freiriana

Em sua obra, Paulo Freire discute a formação de educadores, propondo conceitos nos quais seus pensamentos se entrelaçam para compreender a relação entre teoria educacional e prática docente como práxis. Isso implica na reinvenção contínua da pedagogia freiriana na vida profissional dos professores, enfatizando fundamentos políticos e filosóficos e construindo um cenário para entender a prática docente.

"A educação é permanente não porque uma certa linha ideológica ou uma certa posição política ou um certo interesse econômico exijam. A educação é permanente em razão, por um lado, da finitude do ser humano e, por outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Além disso, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas o saber que vivia, mas também o saber que sabia e, assim, o saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí." (Freire, 1993a, p. 22- 23).

A reinvenção da pedagogia freiriana deve ser marcada por proposições e práticas voltadas para a construção de uma educação que problematiza. Essa recriação de conceitos do legado precisa ser evidenciada pelas categorias de políticas e práticas.

Segundo Freire (2007), a educação é um processo que envolve busca, crescimento e, acima de tudo, formação sistemática intencional, moral e intelectual. Esse processo apenas se torna efetivo a partir do contato entre seres humanos. Nessa perspectiva, educar significa não só humanizar-se, mas também humanizar em comunhão, mediada pelo mundo. Para ele, "o homem só se faz homem em contato com outros homens" (Freire, 2007, p. 95-116).

Freire (2007) apresenta os conceitos de "opressor" e "oprimido" para caracterizar a dinâmica social sob o capitalismo, em que os indivíduos são postos a lutar por prestígio e ascensão social. O autor enfatiza que os oprimidos estão impedidos de alcançar sua plena humanidade, pois são manipulados e introjetam a sombra dos opressores. Os oprimidos, muitas vezes, se encontram camuflados, não reconhecendo

sua própria opressão. Freire destaca a "invasão cultural", pela qual os oprimidos adotam a consciência do opressor, perpetuando assim as amarras econômicas, políticas e sociais.

A libertação dos oprimidos e a superação da contradição opressor/oprimido ocorrem por meio da práxis, que é a reflexão e ação crítica dos indivíduos sobre o mundo para transformá-lo. A educação, na visão de Freire, não pode ser praticada pelos opressores, pois seria uma contradição. Ele também traz a necessidade de uma educação libertadora que sirva à liberdade daqueles que estão em situação de opressão.

Formação de professores de ciencias

Segundo Freire, a formação de professores é fundamental para a transformação social. Na perspectiva crítica, a formação de professores de ciências tem se permitido intensos debates, o que vem produzindo uma demanda crescente de divulgação de ações e pesquisas que recaiam sobre o trabalho crítico de formação docente. Orquiza de Carvalho (2005) já defendia, em sua livre-docencia, que o local de realização dos projetos de parceria universidade não pode ser apenas a escola ou apenas a universidade, mas que se devia constituir um espaço que caracterizasse a interface entre as duas instituições, uma vez que ambas visam a melhoria da educação e precisam definir juntas os problemas a serem debatidos. Nesse sentido, irradiados a partir dos trabalhos do grupo de pesquisa Educação Continua de Professores e Avaliação Formativa (AVformativa) foram criados diversos espaços que visavam articular a proximidade da universidade com a escola, surgindo logo a denominação Pequenos Grupos de Pesquisa (PGP), que buscava sua caracterização a partir da Teoria da Ação Comunicativa, de Jürgen Habermas e, uma década depois, nos conceitos de associação livre e esfera públicas, do mesmo autor. No decorrer do tempo, esses estudos se ampliaram para abarcar autores da Teoria Crítica da Sociedade como Walter Benjamin e Theodor Adorno.

Da Teoria do Agir Comunicativo de Habermas, destacamos o conceito de mundo da vida e a atenção ao uso comunicativo como pontos de partida para a construção do conhecimento. A formação de professores para a educação especial, por sua vez, requer a importância do diálogo e reflexão sobre a práxis docente.

A Teoria do Agir Comunicativo de Habermas compreende a sociedade moderna, composta pelo mundo da vida e pelo sistema. O mundo da vida, estruturado

simbolicamente, é essencial para a compreensão mútua, produzindo e reproduzindo cultural, sociedade e personalidade socialmente a vida humana. Nele, a linguagem é usada para entendimento, não para dominação (Habermas, 2012). A competência comunicativa, destacada por Habermas, envolve orientar a fala para o entendimento, expressar intenções e seguir valores sociais. Os atos de fala, ao buscar validade, compõem o discurso, avaliando a força elocutória nas relações interpessoais.

A proposta de formação de professores ressalva a necessidade de reflexão constante sobre os objetivos do ensino de ciências. As incertezas enfrentadas pelos professores na pandemia afetam a implementação de estratégias argumentativas em sala de aula. As QSC são caracterizadas por temas na fronteira do conhecimento científico, frequentemente relatadas pela mídia, envolvendo formação de opiniões e escolhas pessoais ou sociais.

Metodologia e Constituição de Dados

O PGP era composto pelo mestrando e uma professora e um professor do ensino básico. Desde as primeiras reuniões, ficou estabelecido que o foco do grupo seria a elaboração conjunta de aulas interligadas, abordando a temática da inclusão escolar de alunos do público alvo da educação especial e a interdisciplinaridade. A proposta seria implementada em uma turma de alunos do segundo ano do ensino médio, onde o aluno em questão estava matriculado. A professora era responsável pelas aulas de física e matemática, e o professor, encarregado das aulas de biologia e química. Durante o processo, a mãe do aluno também participou de uma entrevista conduzida pelo mestrando.

Os dados da pesquisa foram constituídos por meio de gravações feitas durante lives realizadas no Google Meet no primeiro e segundo semestre de 2021: (a) de reuniões do grupo de formação e ação, com periodicidade semanal; (b) de uma entrevista concedida pela mãe do aluno.

Para análise, apoiou-se em Laurence Bardin que apresenta a análise de conteúdo como uma ferramenta que auxilia a reconstrução das condições de produção perante as exigências de explicitação, sistematização e expressão do conteúdo de mensagens, com o intuito de realizar inferências e deduções lógicas e justificadas a respeito da origem dessas mensagens.

Resultados

As categorias aqui destacadas são duas: "Descaso sobre a Ausência do Aluno no Ambiente Escolar"; e "Ausência de Consciência sobre Transformação do Espaço Escolar".

Na primeira categoria, as falas da mãe do aluno diagnosticado com TEA revelam uma concepção de que alunos diagnosticados com TEA não possuem o mesmo status em termos de consideração de sua presença física na escola: "aí eu estou indo buscar as tarefas dele na escola, são diferenciadas." Isso sugere uma abordagem distinta para o aluno. Em outro momento da entrevista sua fala proporcionou indícios da falta de interação entre professores e aluno: "Online ele não faz, aula online, só as atividades mesmo, escrita, que eu vou lá pego na escola e trago, aí ele vê e responde." Aqui, a concepção de educação parece se limitar a uma transmissão de atividades, refletindo uma abordagem bancária, como defendido por Paulo Freire. Além disso, essas falas apontam para a ausência de uma relação bilateral de transformação no ambiente educacional e no educando, contrariando os princípios da educação inclusiva.

A educação inclusiva ao educando tem uma relação bilateral de transformação do ambiente educacional perante ao referido educando, em que o primeiro gera, mobiliza e direciona as condições para a participação efetiva do segundo. Esse, por sua vez, age ativamente sobre tal transformação, modificando e sendo modificado por ela. (CAMARGO, 2017, p. 2).

Na segunda categoria, considera-se uma expressão da mãe que revela preocupação sobre a falta de atenção da escola e dos professores em despertar o compromisso social em alunos com TEA. Ela entende que o aprendizado de seu filho é mais efetivo na escola, uma vez que ali o diálogo e a explicação direta dos professores têm um impacto significativo: "Na sala de aula, o professor aborda um assunto e começa a conversar sobre esse assunto, aí na cabeça dele entra mais, pega mais ele vendo falar daquele assunto, o professor explicando, aí fica mais na mente dele." Essa observação levanta uma questão sobre o fato de que a ausência de interação direta prejudica a aprendizagem durante o ensino remoto.

Do fato de a mãe reportar-se à dificuldade do filho em compreender as atividades em casa, infere-se que ela atribui importância do ambiente escolar para a aprendizagem do aluno. Isso remete-se à possibilidade de sua exclusão do ambiente escolar, ao passo que a escola deveria se pautar na socialização por meio da pedagogia da inclusão (FREIRE, 2005). Em outras palavras, não havendo participação dos professores em diálogo com esse aluno, o próprio papel exercido pela escola fica comprometido.

Uma escola promotora de inclusão é construída por meio de um processo de humanização dos alunos e do mundo, criando condições necessárias para que os alunos, com necessidades especiais ou não, conquistem o direito despropriação e reconstrução cultural (FREIRE, 2005).

Conclusão

Nossos resultados apontam para o seguinte cenário. Em primeiro lugar, constatamos que não houve a interação que estávamos buscando entre aluno, professor e, muito menos, escola. Foi possível observar que não houve participação dos professores para esse aluno e muito menos que a escola cumpriu o seu papel, uma vez que ela apenas fornecia o material impresso para o aluno estudar em casa, sem total interação com ele

A análise da falta de interação entre alunos com TEA, professores e a escola em geral, especialmente ao abordar a pandemia da Covid-19 dentro do contexto das Questões Sociocientíficas (QSC) no ensino de ciências, revelaram uma ausência de participação dos professores no processo educacional dos alunos com TEA, e uma falta de engajamento da escola.

De fato, o aluno resolvia as atividades elaboradas pelos professores, ou mesmo aquelas contidas no material fornecido pela Secretaria Estadual de Educação, sem interação nenhuma com a escola. Desta maneira, fica evidenciada a educação bancária que Freire tanto discute, em que a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante.

É importante notar que a identificação dessa lacuna foi permitida por aspectos relacionados ao contexto pandêmico, os quais evidenciaram condições de presença e participação do aluno autista no ambiente escolar visando à qualidade de sua aprendizagem.

Referências

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Ed. 70, 1977.

CAMARGO, S. P. H., BOSA, C. A. **Competência social, inclusão escolar e autismo: um estudo comparativo.** Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 28, n. 3, p. 315-324, jul/set. 2012.

CAMARGO, Eder Pires de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. Ciência & Educação (Bauru), v. 23, p. 1-6, 2017.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente. São Paulo: Paz e Terra, 1993a.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*, 43^a ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007. 146p.

HABERMAS, J. **Teoria do agir comunicativo: Racionalidade da ação e racionalização social**. Tradução de Paulo Astor Soethe. São Paulo: Martins Fontes, 2012. v. 1.

ORQUIZA-DE-CARVALHO L. M.; CARVALHO W. L. P.; LOPES JUNIOR, J. (org.). *Educação científica em questão: a escola como produtora de cultura e de sociedade*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019.

ORQUIZA DE CARVALHO, Lizete Maria. A formação Cultural: a constituição de um espaço de formação na interface entre a universidade e a escola. Tese de Livre-docência defendida na Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira, 2005a.

PEREZ, J. F. C. Planejamento em um grupo de professores de uma sequência didática de caráter sociocientífico numa perspectiva da educação inclusiva: o autismo e a Covid-19 em sala de aula. 2022.