

APRENDIZAGEM COLABORATIVA E AUTISMO: CONSIDERAÇÕES SOBRE ESTRATÉGIAS DE INCLUSÃO

Izabel Cristina Barbosa de Oliveira ¹

RESUMO

O autismo está associado a um conjunto de Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD, que têm em comum as funções do desenvolvimento afetadas. Apesar de a legislação vigente assegurar direitos às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, a realidade escolar ainda impõe desafios referentes a sua verdadeira inclusão nas atividades diárias. Neste contexto, é urgente o aprimoramento da formação dos professores para realizar propostas de ensino inclusivo. Nesta perspectiva, a aprendizagem colaborativa apresenta-se como uma sugestão viável. Ela fundamenta-se também na teoria Sociocultural, baseada na zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky, na qual, um indivíduo aprende com o auxílio de outro com maior experiência, a partir da interação social. Os objetivos deste trabalho foram: observar como a aprendizagem colaborativa auxilia no processo de inclusão; perceber como o estudante cria autonomia e desenvolve sua atividade a partir da aprendizagem colaborativa; e refletir como a postura docente interfere na inclusão do estudante com autismo. Como resultado, foi possível perceber que: o estudante conseguiu participara dos projetos e atividades desenvolvidas em sala a partir da mediação de dois colegas; com as orientações o estudante sabia exatamente como proceder e conseguia criar/desenvolver os trabalhos de maneira autônoma; a postura e a observação do docente foram essenciais para que o estudante se sentisse incluído, aceito e acompanhasse os conteúdos e suas respectivas atividades de maneira participativa. Este trabalho é um relato de experiência vivenciado no 3º ano de um curso médio-técnico de uma instituição federal de ensino. As observações e as atividades foram feitas ao longo do ano de 2023.

Palavras-chave: Aprendizagem colaborativa, Autismo, TEA, Educação especial e inclusiva.

INTRODUÇÃO

Não só com a ampliação dos direitos das pessoas com deficiência e/ou transtornos, mas também com o amadurecimento da consciência e o aumento da empatia das pessoas, a inclusão é um processo que está sendo vivenciado cada vez mais nas instituições de ensino e no ceio da sociedade.

Sabe-se que ainda há muito pelo que lutar e conquistar, porém, mudanças significativas estão ocorrendo e cada dia mais, pessoas com deficiência e/ou transtornos tem seu lugar assegurado para viverem como cidadãos plenos.

Nas escolas, mesmo com a falta de formação inicial ou continuada por parte de alguns docentes, a permanência e o acompanhamento de estudantes com autismo está mudando o cenário destas instituições de ensino.

¹ Doutoranda em Educação e Novas Tecnologias pela UNINTER. Email: izabel_cbarbosa@hotmail.com.

No entanto, só a presença destes estudantes não garante sua aprendizagem efetiva, necessitando de um olhar diferenciado por parte dos docentes, além de novas abordagens de ensino. Neste contexto, este trabalho expõe um relato de experiência na qual a aprendizagem colaborativa revela-se como uma estratégia que assegurou não só a participação do estudante, mas também sua integração em sala de aula com os demais colegas.

Os objetivos deste trabalho foram: observar como a aprendizagem colaborativa auxilia no processo de inclusão; perceber como o estudante cria autonomia e desenvolve sua atividade a partir da aprendizagem colaborativa; e refletir como a postura docente interfere na inclusão do estudante com autismo

METODOLOGIA

Este trabalho é um relato de experiência vivenciado no 3º ano de um curso médio-técnico de uma instituição federal de ensino. As observações e as atividades foram feitas ao longo do ano de 2023.

A observação constitui elemento fundamental para a pesquisa. Desde a formulação do problema e passando pela elaboração de hipóteses, coleta, análise e interpretação dos dados, a observação desempenha papel indispensável no processo de pesquisa. Gil (2008, p. 100) explica que “[...] a observação apresenta como principal vantagem, em relação a outras técnicas, a de que os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação”.

REFERENCIAL TEÓRICO

Há muitos anos a Educação Especial e Inclusiva vem sendo debatida a fim de garantir o acesso democrático de todos a uma educação de qualidade. Na visão de Braga Júnior e Bedaque “a Educação Inclusiva baseia-se numa concepção de educação que se fundamenta nos direitos humanos, através da igualdade e da diferença de maneira indissociáveis” (2018, p. 59).

No entanto, mesmo nos dias atuais, ainda nos deparamos com situações inimagináveis, tanto por parte do corpo docente, quanto discente. Acreditamos que a falta de conhecimento sobre algumas temáticas ainda levam as pessoas a ignorarem os direitos e a subestimarem a capacidade do outro, especialmente se este outro apresentar traços que destoam do padrão tido como “normal”. A fim de garantir os direitos das pessoas com autismo, é importante termos em mente a Lei nº 12.764 de 2012 que

Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. (BRASIL, 2012, p. 01)

Desta forma, a Lei é o primeiro passo a conscientização dos aspectos que caracterizam o Transtorno do Espectro Autista. Nesta perspectiva, os alunos com autismo às vezes estão neste grupo destoante, levando alguns professores e colegas a não saberem como proceder. O autismo encontra-se dentro dos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD)

os Transtornos Globais do Desenvolvimento caracterizam-se por um comprometimento grave e global em diversas áreas do desenvolvimento: habilidades de interação social, habilidades de comunicação ou presença de estereotípias de comportamento, interesses e atividades. Os prejuízos qualitativos que definem essas condições representam um desvio acentuado em relação ao nível de desenvolvimento ou idade mental do indivíduo (APA, 2000, apud BRAGA JÚNIOR, BELCHIOR e SANTOS, 2015, p. 13)

Apesar do comprometimento da interação social e algumas habilidades, como observado anteriormente, o estudante com autismo consegue aprender os conteúdos lecionados e interagir com seus pares, caso a mediação pedagógica seja adequada e condizente às suas reais necessidades.

A abordagem escolhida em sala pelo professor irá contribuir e muito com o desenvolvimento do aprendiz, por isso, a observação meticulosa de como se dá a aprendizagem dos estudantes é primordial para poder se desenvolver estratégias didáticas que envolvam, integrem e instiguem os participantes ali envolvidos.

Nesta conjuntura, cabe ao professor definir como serão realizadas as atividades em sala, a fim de envolver todos os estudantes. Ao longo desta busca, a aprendizagem colaborativa apresenta-se como uma estratégia que auxilia não só o acompanhamento dos conteúdos de sala, mas também o desenvolvimento de trabalhos ao longo do semestre letivo.

Desta forma, de acordo com Rabelo e Santos (2011, p. 1916) “o professor é visto como um profissional responsável pela construção de práticas pedagógicas inclusivas, e em combate a exclusão educacional dentro da sociedade capitalista, a despeito das condições estruturais de funcionamento dos sistemas de ensino”. A mudança da prática docente em

busca de uma efetiva inclusão acaba por romper com métodos excludentes de ensino que vem sendo estruturados e perdurando por séculos.

Neste contexto de mudanças e inovação da prática pedagógica, acreditamos que ninguém aprende sozinho, de uma maneira ou de outra, existem momentos nos quais é preciso do auxílio da interação de outra pessoa para que o desenvolvimento da aprendizagem seja efetivo. De acordo com Vygotsky, “o desenvolvimento consiste num processo de aprendizagem do uso das ferramentas intelectuais, através da interação social com outros mais experienciados” (FINO, 2001, p. 05).

Nesta perspectiva, a partir da interação entre as pessoas, como o nível de conhecimento nunca é igual, um indivíduo sempre vai estar ensinando ou aprendendo com o outro, a partir da observação, de exemplos, da troca de informações, da interação efetivamente.

Assim, para que o indivíduo saia do nível de conhecimento potencial para o real (a capacidade de realizar uma tarefa de maneira independente), é necessário estimular a Zona de Desenvolvimento Proximal – DZP. Para Vygotsky (1984), a zona de desenvolvimento proximal, é

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de uma pessoa com maior capacidade. A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de frutos do desenvolvimento. (VYGOTSKY, p.97).

Quando o professor possibilita a realização de atividades em grupos, integrando estudantes com vários níveis de conhecimento, ele está estimulando a interação de diversos níveis de conhecimentos a fim de encontrar a solução para o problema lançado. Esta estratégia auxilia diversos estudantes, independente de suas especificidades, mas ao mesmo tempo, integra aquele que necessita de uma olhar mais diferenciado. Em resumo, todos saem ganhando e aprendendo com esta abordagem.

Os trabalhos em grupos de alunos poderão eventualmente permitir o confronto e a interação de diferentes pontos de vista que não só facilitam a coordenação progressiva dos esquemas cognitivos do aprendizado, bem como ativam sua reestruturação. Alunos desenvolvem-se e aprendem naturalmente quando existe a interação em contextos adequados e estimulantes. (GUEDES, 2003, p 58-59)

A troca de informações entre os pares auxilia na aprendizagem, diferentes olhares contribuem para que todos cheguem à resposta a sua própria maneira, independente do

caminho que seja trilhado, a partir de seus conhecimentos prévios. Guedes explica que “trabalhando colaborativamente de forma autêntica, as pessoas incorporam seus próprios esquemas às atividades. Analisam os problemas por diversos pontos de vista e negociam soluções de uma forma compartilhada” (2003, p.60).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente P. não tinha contato visual nem desenvolvia diálogos com a professora. As primeiras semanas foram fundamentais para a docente perceber como P. fazia as atividades, com quem ele interagia e como era sua postura em sala.

Em algumas reuniões com outros docentes, não havia consenso, uns diziam que o estudante estava em processo de alfabetização, enquanto que outros afirmavam que P. era participativo e fazia as atividades. Neste contexto duvidoso, a observação direta foi mais eficiente para que a docente pudesse criar estratégias para que o estudante acompanhasse as aulas de Língua Inglesa.

Além das aulas expositivas orais, a docente utilizava fichas e desenvolvia alguns projetos em grupo. Com a observação, percebeu-se que P. tinha certo domínio da língua alvo, porém, a conversa dos colegas que sentavam ao lado o distraía, além das interrupções eventuais destes colegas ao perguntar alguns conteúdos a P. para que eles pudessem responder as atividades.

Quando houve o primeiro projeto em grupo, dois colegas escolheram P. para ficar com eles. Neste momento, a professora achou interessante conversar com A. e C. e saber como eles costumam trabalhar com P. Aparentemente, a turma já se conhece desde os anos anteriores, de quando iniciaram na instituição, alguns estudantes saíra, porém a maior parte da turma permaneceu, criando-se, assim, uma boa relação.

C. explicou que já está acostumado a trabalhar com P. e que A. direciona as atividades que P. deve fazer, como: pesquisar, resumir, confeccionar algum cartaz, desta maneira todos participam do projeto. P. precisa apenas de uma orientação direta do que ele tem que fazer e o faz. Sabendo disso, a docente fez a separação dos grupos e explicou como deveria ser feito o projeto, que teria culminância na semana seguinte, com a ornamentação do corredor principal.

Na semana da avaliação dos trabalhos desenvolvidos pelos grupos no projeto, a docente percebeu que alguns membros dos grupos ainda finalizavam os últimos detalhes, e dentre eles P. estava cortando algumas mensagens para serem afixadas ao longo do corredor.

Foi visível a empolgação dele no trabalho. A docente aproximou-se e perguntou como ele tinha feito aquelas mensagens e ele respondeu que cada um ficou responsável por buscar um tipo de mensagem na internet, configurá-la no computador e, posteriormente, recortá-la para colocar na sessão do corredor atribuída ao grupo que ele fazia parte.

A partir deste momento, P. já mirava para a docente, esboçava um sorriso nos lábios e falava tranquilamente com a professora, foi o primeiro de muitos outros momentos de interação entre o estudante e a docente. Ali, ficou claro que P. sabia tanto ler quanto escrever e que ele apenas precisava de alguém que dissesse exatamente qual a tarefa a ser elaborada, após esta orientação, ele mesmo fazia as pesquisas e organizava sua parte estipulada para o projeto.

Foi espantosa esta constatação, pois outros professores, por não conhecer realmente o estudante, ou ignorá-lo, não souberam explorar os conhecimentos e as habilidades já desenvolvidas por P. por ele ser autista. Era muito mais fácil “classificá-lo” como não participativo, desatento ou alguém que não sabia ler.

A partir deste dia, a professora começou a desenvolver atividades mais direcionadas às necessidades de P., além de avaliá-lo de maneira mais adequada, levando em consideração suas especificidades.

Ao longo dos dois semestres trabalhando na turma de P. no ano de 2023, o estudante mostrou-se muito mais sociável, passando a comunicar-se efetivamente tanto com os colegas quanto com a professora, além de demonstrar um alto domínio no conteúdo da disciplina de língua inglesa.

Como resultado, foi possível perceber que: o estudante conseguiu participara dos projetos e atividades desenvolvidas em sala a partir da mediação de dois colegas; com as orientações o estudante sabia exatamente como proceder e conseguia criar/desenvolver os trabalhos de maneira autônoma; a postura e a observação do docente foram essenciais para que o estudante se sentisse incluído, aceito e acompanhasse os conteúdos e suas respectivas atividades de maneira participativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível constatar que a implementação de atividades colaborativas auxiliaram muito o desenvolvimento dos trabalhos com todos os estudantes da turma, mas principalmente, na efetivação e interação de P. em todas as atividades de maneira ativa e autônoma.

Com a orientação inicial de seus dois colegas A. e C., após os primeiros projetos, P. ganhou mais confiança e autonomia em suas pesquisas (no laboratório de informática), resolução de fichas de atividades (na biblioteca) e contribuição dos trabalhos em grupos (recortando, criando os cartazes, colando, organizando o painel).

Além disso, a relação professor-aluno estreitou-se e a P. já conversava com a professora da disciplina, fosse dando informações, tirando dúvidas, explicando sua ausência esporádica (em consultas médicas), ou mesmo conversas informais, como contando piadas,

É de suma importância ressaltar que a mudança na prática pedagógica ao adotar uma abordagem colaborativa teve toda relevância no auxílio do desenvolvimento da participação efetiva do estudante na disciplina. É provável que sem esta mudança na práxis, o estudante ainda continuasse sendo visto como “em processo de alfabetização” ou apático nas atividades. Como em alguns relatos de outros professores.

A observação, a sensibilidade e a mudança de estratégia docente foram fundamentais para se vivenciar uma integração plena de P. nas aulas de língua inglesa, assim como sua autonomia na disciplina e oportunidade de participação em todos os momentos que foram vivenciados, respeitando todas as suas especificidades e ritmo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRAGA JUNIOR, Francisco V. BELCHIOR, Michelle S.; SANTOS, Sarah Teles dos. **Transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação e o atendimento educacional especializado**. Caderno Didático – UFERSA. Mossoró, 2015.

BRAGA JÚNIOR, Francisco V.; BEDAQUE, Selma A. de P. Atendimento educacional especializado para o estudante com transtorno do espectro AUTISTA: trajetória e orientações. In.: **Atendimento educacional especializado para o estudante com transtorno do espectro autista**. BRAGA JÚNIOR, Francisco Varder (Org.). Mossoró: EdUFERSA, 2018.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, 2012. *Disponível* em: Acesso em: ATENÇÃO

FINO, Carlos N. Vygotsky e a zona de desenvolvimento proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 14, nº 2. 2001.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

GUEDES, Jefferson. **Aprendizagem colaborativa: um perfil para educadores e educandos**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de

Produção da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2003. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/30367351.pdf>>. Acesso em 10 de abril de 2024.

RABELO, Lucélia C. C.; SANTOS, Rafaela T. **Ensino colaborativo e a inclusão do aluno com autismo na educação infantil**. VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial. Londrina de 08 a 10 de novembro de 2011.

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente**, São Paulo: Martins Fontes, 1984.