

A inclusão de uma aluna com a Síndrome de Asperger nas aulas de Biologia do ensino médio

The inclusion of a student with Asperger's Syndrome in the high school Biology classes

Daniely Bárbara Bollis Rabelo

UFES (Universidade Federal do Espírito Santo)
danielybbr@hotmail.com

Geide Rosa Coelho

UFES (Universidade Federal do Espírito Santo)
geidecoelho@gmail.com

Resumo

Este trabalho objetivou analisar a inclusão de uma aluna com Síndrome de Asperger nas aulas de Biologia do ensino médio regular. Realizou-se um estudo de caso que tinha como sujeitos a aluna com Síndrome de Asperger e o professor de Biologia. Como referencial teórico, dialogamos com a perspectiva histórico-cultural de Vigotski. Apontamos para o fato do professor de Biologia considerar que a inclusão deve garantir ao aluno com necessidades educacionais especiais convívio e aprendizagem em sala de aula. Entretanto, ele ressaltou não possuir conhecimento sobre a síndrome, o que refletiu nas práticas pedagógicas para a inclusão desta aluna. A aluna possuía bom desenvolvimento que a possibilitou estabelecer relações sociais, comunicar-se, aprender e conviver como qualquer outra pessoa. Esse estudo fez emergir questões relacionadas à importância da inclusão escolar, das práticas pedagógicas e da maior articulação entre os profissionais da escola para se pensar em práticas efetivas de inclusão escolar.

Palavras chave: Educação em ciências, ensino e aprendizagem em Biologia, Síndrome de Asperger, inclusão escolar.

Abstract

This study aims to analyze the inclusion of a high school student with Asperger's Syndrome during the Biology classes. Thus, a case study was conducted. The subjects of this study were the student with the Asperger's syndrome and the Biology teacher. The theoretical background was based on Vygotsky cultural-historical theory. The results suggest that the Biology teacher considers that the inclusion process must ensure that a student with special education needs the right to interact and to learn in a classroom. However, he highlighted the fact of not having knowledge about the syndrome, which reflected on his teaching practices in order to guarantee the student inclusion right. The student had a good social and cognitive development which allowed her to establish social relations, communicate, learn, and interact as any other student. This study rose questions related to the importance of the inclusive education, teaching practices and of the need to have a better communication among the school professionals in order to plan effective inclusive practices in the school setting.

Keywords: Science education, teaching and learning in Biology, Asperger's Syndrome, school inclusion.

Introdução

A Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB-9394/96) e destaca a educação como dever da família e do Estado, tendo como finalidade o desenvolvimento do aluno, bem como o seu preparo para exercer a cidadania e se qualificar para o trabalho. É essa referida lei que lista como princípios do ensino, dentre outros, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Para garantir a efetivação do direito dos alunos com deficiência física e/ou intelectual ou com Transtorno Global do Desenvolvimento à educação é necessário pensar em seu processo de inclusão em sala de aula, o que nos leva a refletir sobre quais caminhos as escolas devem trilhar e quais métodos devem ser utilizados para este fim. Foi pensando nesse contexto de educação e inclusão e refletindo sobre a prática docente dos professores de Biologia que surgiu o interesse de analisar como ocorre a inclusão de uma aluna com a Síndrome de Asperger nas aulas de Biologia do ensino médio de uma Escola Estadual do Município de Serra/ES. Pretendeu-se analisar também as concepções do professor de Biologia acerca da Síndrome de Asperger e inclusão escolar e conhecer as práticas pedagógicas adotadas por ele com a aluna com a Síndrome de Asperger.

A Síndrome de Asperger: alguns aspectos médicos e pedagógicos

A Síndrome de Asperger (SA) é caracterizada por prejuízos na interação social e por interesses e comportamentos limitados, porém com ausência de qualquer retardo clinicamente significativo na linguagem falada ou na percepção da linguagem, no desenvolvimento cognitivo, nas habilidades de autocuidado e na curiosidade sobre o ambiente (KLIN, 2006).

A Síndrome de Asperger costuma ser mais comum em indivíduos do sexo masculino e, devido a sua alta herdabilidade, é comum encontrá-la em famílias com membros que manifestam os mesmos comportamentos ou sintomas semelhantes (ORRÚ, 2010; GONRING, 2012).

Essa síndrome também expressa peculiaridades nos aspectos educacionais/pedagógicos que devem ser levadas em consideração no ambiente escolar. Nesse sentido, Roballo (2001) apresenta as dificuldades de compreensão e interpretação textuais e as dificuldades no uso da linguagem oral (uma vez que não conseguem estabelecer diálogos e têm dificuldades no relacionamento interpessoal) como características dos indivíduos com a Síndrome de Asperger.

Discussão acerca do processo de inclusão escolar dos sujeitos com a Síndrome de Asperger: um diálogo com a perspectiva sociocultural

Para entender as questões que permeiam esse estudo pautamo-nos nas ideias de Vigotski que centrou-se na natureza histórico-cultural dos fenômenos psicológicos para estudar, entender e explicar a complexidade do desenvolvimento humano. Essa teoria tem como base o materialismo histórico e, por isso, Vigotski passou a entender a mente humana como um

produto da cultura que é historicamente determinado. Assim, o homem é concebido “como um ser social, produto e sujeito da história, e a cultura, sendo historicamente acumulada, influencia o desenvolvimento do indivíduo” (ROBALLO, 2001, p. 94).

Em relação aos alunos com deficiência, Vigotski (2010, p. 389) aponta que “do ponto de vista psicológico, é de suma importância não fechar essas crianças em grupos específicos, mas praticar com elas o convívio com outras crianças da forma mais ampla possível”. Assim, um ambiente que privilegie as relações sociais seria o melhor e mais adequado e nenhum ser humano deveria ser privado de se relacionar com outras pessoas, tendo ou não este sujeito algum tipo de deficiência.

O trabalho de Vigotski (2010), assim como este presente estudo, entende que a deficiência - chamada por ele de “defeito orgânico” - em uma sociedade homogeneizada, é vista e torna-se dificultadora para apropriação da cultura e, conseqüentemente, para o desenvolvimento psicológico e cultural desses indivíduos. Porém, assim como ele, entendemos que o defeito, ao dificultar que o indivíduo deficiente siga os mesmos caminhos que os ditos “normais”, nos estimula a buscar outras/novas possibilidades que contribuam para seu desenvolvimento. Nessa perspectiva, o professor desempenha um papel fundamental na mediação, ao ser o elo entre o aluno e o saber, ou seja, o conhecimento disponível para o mesmo.

O estudo de caso e os sujeitos do estudo

Para compreender e atender as questões que permearam essa investigação desenvolvemos um estudo de caso constituindo-se como uma investigação de natureza qualitativa (GIL, 2008). A pesquisa de campo ocorreu durante o segundo semestre de 2013 em uma escola de Ensino Médio regular do município de Serra/ ES. Como procedimentos de coleta de dados realizamos observações em campo com o objetivo de termos acesso fatos ou fenômenos para obter maiores informações acerca das questões que permeiam nosso estudo e de determinados aspectos do cotidiano no qual o nosso sujeito com Síndrome de Asperger (que chamaremos de Bianca) estava inserido. Além disso, realizamos entrevistas semiestruturadas com o professor de Biologia (que chamaremos de Hernane) e com a própria aluna.

Resultados e Discussões

Quando indagado a respeito de suas concepções acerca da educação inclusiva, o professor de Biologia considera que Educação Inclusiva é aquela que garante ao aluno com necessidades educacionais especiais convívio e aprendizagem em sala de aula. Em suas palavras:

Educação inclusiva é a garantia de que os alunos com necessidades especiais não sejam excluídos, não se sintam tratados como diferentes. É garantir a educação diante de qualquer dificuldade (Hernane, Professor de Biologia).

Quando questionado se acredita na Inclusão de alunos deficientes no ensino comum, o professor de Biologia ressalta as muitas dificuldades encontradas que impedem sua consolidação efetiva:

Acredito que não atendemos de maneira satisfatória nem os alunos sem necessidades especiais. Precisamos ser capacitados. O sistema quer garantir a inclusão, mas sem oferecer o mínimo de estrutura e principalmente preparo dos profissionais (Hernane, Professor de Biologia).

A partir desses trechos percebemos que o professor sente-se e entende que os profissionais da educação estão despreparados para lidar com esses alunos, apesar de terem consciência da importância da educação inclusiva e do desejo de realizar um trabalho pautado nessa ideia.

Nesse sentido, Vigotski, na década de 30, fez críticas à escola que persiste até os dias de hoje. O principal ponderamento do autor é sobre a falta de princípios e fundamentos da escola para com a educação de alunos deficientes (ROBALLO, 2001). O uso de práticas pedagógicas mecanizadas, além de um treino comportamental e a estimulação sensorial, pode acarretar um sentimento de inferioridade nesses alunos ao não conseguirem desenvolver as mesmas habilidades ou não conseguir alcançar os objetivos propostos. Uma educação assim não contribuiria para o desenvolvimento psicológico, tão pouco para o aprendizado desses alunos.

Em relação à síndrome, questionamos o professor de Biologia se o mesmo possuía conhecimentos acerca da Síndrome de Asperger, pois entendemos que o conhecimento da síndrome pode dar informações valiosas a respeito das especificidades que a aluna poderia apresentar para o aprendizado de Biologia. Hernane disse não ter conhecimentos sobre a Síndrome de Asperger. Acrescenta ainda que não sabia do diagnóstico de sua aluna até pedirmos sua autorização para a realização desse estudo. Quando expomos a ele que gostaríamos de desenvolver este trabalho com Bianca, que é diagnosticada com Síndrome de Asperger, ele nos autorizou, mas ressaltou, em suas palavras, *“pra mim ela é ‘normal’, nunca vi nada de diferente nela”*. Posteriormente, mostrou-se muito curioso e interessado pelo tema, perguntando-nos a respeito da síndrome, suas características e especificidades.

Diante desse contexto, surge a reflexão: como uma escola pode pensar a Educação Inclusiva e almejar que seus educadores realizem um trabalho que abranja todos os seus alunos, se os professores, além de não sentirem-se preparados para trabalhar com eles, ao menos sabem do diagnóstico de seus alunos? Como promover a quebra de paradigmas e incluir esses alunos trabalhando de forma a considerar suas especificidades, se os professores ao menos sabem quais são? E ainda: considerando-se a perspectiva da Educação Inclusiva, consideramos que esta deve se realizar através de um trabalho multidisciplinar, envolvendo, assim, a maior parte da comunidade escolar, principalmente professores, pedagogos e Assistentes de Educação Especial.

Em suas aulas, o professor estabeleceu um diálogo respeitoso com os alunos e, a todo o momento, buscava a participação dos mesmos na aula. Durante a entrevista indagamos Hernane a respeito das estratégias de ensino desenvolvidas a fim de potencializar a participação dos alunos nas aulas. Ele disse que procura realizar atividades em grupo, promover apresentações de trabalho, usar vídeos e explorar espaços não formais, sempre que possível. Porém resalta que encontra dificuldade em relação à falta de tempo para o planejamento e execução dessas estratégias.

Já em relação à aluna com Síndrome de Asperger, ele diz não adotar nenhuma estratégia diferenciada e o processo avaliativo é o mesmo que o dos demais alunos. Consideramos que isso ocorre devido ao fato dele não saber do diagnóstico da sua aluna.

Ao abordarmos o tema da inclusão escolar nas aulas de Biologia, estamos refletindo também sobre as práticas adotadas pelo professor de Biologia e, de maneira em geral, sobre a educação em ciências. Nesse contexto, estamos lidando com o conceito de conhecimento científico, tomado como um conhecimento que é simbólico por natureza e socialmente negociado. Isso porque acredita-se que os objetos da ciência não são os fenômenos naturais em si, mas uma representação, uma construção que foi desenvolvida pela comunidade científica para interpretar a natureza. Assim, os conceitos usados para descrever e interpretar os fenômenos da natureza são construções inventadas e impostas, resultado do esforço

intelectual dos estudiosos da área e que, por isso, precisam ser apresentados aos alunos através da ação do professor (DRIVER et al, 1999).

As entidades e idéias científicas, que são construídas, validadas e comunicadas através das instituições culturais da ciência, dificilmente serão descobertas pelos indivíduos por meio de sua própria investigação empírica; aprender ciências, portanto, envolve ser iniciado nas idéias e práticas da comunidade científica e tornar essas idéias e práticas significativas no nível individual. O papel do professor de ciências, mais do que organizar o processo pelo qual os indivíduos geram significados sobre o mundo natural, é o de atuar como mediador entre o conhecimento científico e os aprendizes, ajudando-os a conferir sentido pessoal à maneira como as asserções do conhecimento são geradas e validadas (DRIVER et al, 1999, p. 33 e 34).

Segundo essa perspectiva, de natureza sócio-histórica, o professor tem um importante papel na mediação do conhecimento científico para com seus alunos: introduzir os conceitos científicos (pois os estudantes precisam da intervenção e da negociação do professor para que adotem as formas científicas do conhecimento) e avaliar os sentidos produzidos pelos estudantes.

Em relação às práticas pedagógicas do professor de Biologia, acompanhamos uma aula em que o professor utilizou recursos audiovisuais e uma atividade de campo em um zoológico. Entretanto, pudemos perceber que a maioria de suas aulas eram expositivas nas quais a metodologia adotada por ele consistia em passar o conteúdo que seria trabalhado naquele dia no quadro e, posteriormente, explicá-lo. Durante a explicação, o docente procurava interagir com os alunos, trazendo fatos do cotidiano para exemplificar o que estava dizendo. Dessa forma, por se tratar de conhecimentos científicos que são, por natureza, simbólicos e socialmente construídos e impostos, seria necessário refletir em práticas pedagógicas para o ensino de Ciências que sejam mais dialógicas, nas quais os estudantes possam ser inseridos e possam ir se identificando com as características do conhecimento científico a eles apresentado.

Nesse sentido, “aprender ciências na sala de aula requer que as crianças entrem numa nova comunidade de discurso, numa nova cultura; o professor é o guia (...) dessa excursão, que faz a mediação entre o mundo cotidiano das crianças e o mundo da ciência” (DRIVER et al, 1999, p.39).

Além do professor de Biologia, fizemos algumas perguntas para a própria Bianca em relação ao seu processo de aprendizagem. Perguntamos a ela se gostava da disciplina de Biologia e o que mais lhe interessava. Bianca disse que não gosta muito da disciplina hoje, mas que antigamente gostava. Afirma ainda que gostava da matéria de Ecologia, mas, terminado este conteúdo, iniciou-se o conteúdo de citologia. A partir daí ela encontrou mais dificuldades, pois o assunto é carregado de nomes com os quais os alunos não estão habituados. Perguntamos ainda qual era sua principal dificuldade e o que poderia ser feito, em sua opinião, pelo professor de Biologia para ajudá-la:

Bom, Biologia, assim, a matéria é fácil, mas assim o que me atrapalha são os nomes. “Exocito...”, como que é? “Exo.. exocitose!”. Transporte ativo, passivo... é muito nome. “Micro”..., não... mitocôndria! É isso daí. Eu não consigo lembrar disso na hora da prova. Acho que não tem nada que ele possa fazer por que não tem como mudar esses nomes nem pular. Então não tem nada pra fazer (Bianca, aluna com Síndrome de Asperger).

Bianca aponta dificuldades encontradas frequentemente na maioria dos estudantes em relação à dificuldade de assimilar e guardar os diferentes nomes que a disciplina apresenta. Assim,

percebemos que ela não aponta características de sua síndrome para justificar sua dificuldade, tão pouco menciona algum possível trabalho diferenciado que poderia ajudá-la nessa questão.

Contudo consideramos que sempre é possível desenvolver ou explorar características e atividades que ajudem os alunos em suas dificuldades e o conhecimento sobre as peculiaridades dos mecanismos de aprendizagem dos alunos é uma importante ferramenta para atingir esse objetivo.

Indagamos também a estudante a respeito do que ela sabia sobre a Síndrome de Asperger. A resposta obtida foi impressionantemente rica. Constatamos o quão consciente Bianca é sobre a sua síndrome, o que é fruto do esforço de sua mãe, que desde que Bianca foi diagnosticada, sempre fez questão de ensiná-la e deixar claro as características que a síndrome expressava em seu comportamento. Além disso, a mãe da estudante sempre manteve a filha na escola da rede regular de ensino e buscou estimular o seu convívio social.

Diante das nossas observações e dos relatos obtidos através das entrevistas entendemos que, em nosso ponto de vista, Bianca apresenta alguns pequenos traços da síndrome no que diz respeito ao relacionamento social e à aprendizagem de Biologia. No entanto, esses traços foram mais perceptíveis através dos relatos, sendo pouco observado por nós na vivência com ela.

Assim, o desenvolvimento da pessoa com deficiência e, particularmente nesse estudo, da aluna com Síndrome de Asperger, estaria relacionado não apenas aos fatores biológicos que a síndrome expressaria nesse sujeito, mas e, para Vigotski, principalmente, pelas relações sociais e culturais que foram possibilitadas. Portanto, fica claro que o modo como o qual Bianca se relaciona e se insere socialmente e culturalmente, desde sua infância, é determinante para o seu desenvolvimento e também para a sua aprendizagem.

Orrú (2010, p. 6) aponta que “a abordagem histórico-cultural de Vigotski está fundamentada na participação do outro na constituição do sujeito em sua relação com o mundo” e que essa relação aconteceria por meio da mediação. Em relação aos alunos com deficiência, Vigotski (2010, p. 389) aponta que “do ponto de vista psicológico, é de suma importância não fechar essas crianças em grupos específicos, mas praticar com elas o convívio com outras crianças da forma mais ampla possível”. Assim, um ambiente que privilegie as relações sociais seria o melhor e mais adequado e nenhum ser humano deveria ser privado de se relacionar com outras pessoas, tendo ou não este sujeito algum tipo de deficiência. Segundo Vigotski:

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (VIGOTSKI, 1994, p. 40).

Portanto, a partir do exposto, podemos compreender que é possível atingir um desenvolvimento psicológico significativo nas pessoas com deficiência se trabalharmos suas potencialidades e particularidades e enxergarmos esses sujeitos como capazes. Assim, essa ideia entra em confronto com a posição de alguns educadores que, ao se depararem com alunos com necessidades pedagógicas diferenciadas, acabam substituindo suas atividades por outras de nível mais fácil em vez de estimular as potencialidades e conhecimentos que esses alunos trazem consigo para desenvolver um processo de ensino-aprendizagem que os considerem como ativos e participantes do seu processo educacional.

Considerações finais

Com este estudo compreendemos melhor como ocorre o processo de ensino-aprendizagem em uma sala de aula que possui uma aluna com Síndrome de Asperger de uma escola de ensino médio regular. O contato com o professor de Biologia fez com que pudéssemos compreender suas práticas pedagógicas, refletir a respeito delas e compreender melhor o processo de inclusão.

Ao acompanhar as aulas e um pouco da rotina escolar da aluna com a Síndrome de Asperger, pudemos perceber e constatar o quão importante é o processo de constituição do sujeito à luz da perspectiva histórico-cultural de Vigotski. Assim, pudemos verificar que o processo pelo qual ocorreu desenvolvimento dessa aluna contribuiu possibilitando a ela, hoje, estabelecer relações sociais, se comunicar, aprender e conviver como qualquer outra pessoa. Pudemos perceber também a importância do empenho e do comprometimento da família nesse processo, oferecendo à Bianca acesso à educação na rede regular de ensino e potencializando o convívio da aluna com os demais alunos, professores e profissionais da educação.

Em relação às práticas pedagógicas, constatamos que o professor de Biologia não faz um trabalho diferenciado para com a aluna com a Síndrome de Asperger, bem como não há diferenciação na avaliação. Acreditamos que isso ocorre pelo fato de ele não saber do diagnóstico da aluna e, também, que a realização deste trabalho alertou o professor para a questão da inclusão e despertou seu interesse em trabalhar de forma a atender todos os seus alunos. O professor apontou ainda que há uma falha na comunicação entre a equipe pedagógica da escola e os professores para que eles saibam dos diagnósticos de seus alunos. Neste caso, como Bianca não apresentou comportamento diferenciado dos demais alunos, o professor de Biologia não sabia que ela tem a Síndrome de Asperger. Segundo este ponto de vista, poderíamos considerar que não estaria acontecendo uma inclusão escolar efetiva. Entretanto, além das práticas pedagógicas diferenciadas, a inclusão envolve também as relações sociais dessa aluna com os colegas de sala, com o professor, bem como com os demais sujeitos com os quais ela entra em contato. Nesse sentido, observamos que Bianca encontrasse inserida em um processo de socialização e integração.

Referências

- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei n. 9.394/96. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/diretrizes.pdf> Acesso em 19/08/2014.
- DRIVER, R.; ASOKO, H.; LEACH, J.; MORTIMER, E.; SCOTT, P. Construindo conhecimento científico na sala de aula. **Química nova na escola**. Nº 9, 1999.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas S.A, 6ª ed., 2008.
- GONRING, V.M. Síndrome de Asperger. In: DRAGO, R. (Org.). **Síndromes: conhecer, planejar e incluir**. Rio de Janeiro: WAK, 2012, p. 101-113.
- KLIN, A. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Brasileira de Psiquiatria**. 2006; 28 (Supl D):S3-11.
- OLIVEIRA, E. S.; MARTINS L. A. R. **Currículo e diversidade: os desafios da inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual**. Linhas Críticas, Brasília, DF, v. 17, n. 33, p. 309-325, maio/ago. 2011.
- ORRÚ, S. E. Síndrome de Asperger: aspectos científicos e educacionais. **Revista Iberoamericana de Educação**. OEI, n. 53/7, p. 1-14, out. 2010.
- PLOENNES, C. O impasse da inclusão. **Revista Educação**. 2012. Disponível em: revistaeducacao.uol.com.br/textos/177/o-impasse-da-inclusaomudanca-na-meta-4-do-plano-nacional-243674-1.asp. Acesso em: 02 de fevereiro 2014.
- ROBALLO, S. **O outro lado da Síndrome de Asperger**. Dissertação (Mestrado em psicologia). Universidade Católica de Brasília, Centro de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em psicologia. Brasília, 2001.
- VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a História do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança**. Porto Alegre: Artmed, 1996.