

AUTISMO NA ESCOLA: REFLEXÕES SOBRE AS CONCEPÇÕES DOS PROFISSIONAIS SOBRE DEFICIÊNCIA E SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Solange Cristina da Silva ¹
Giovanna Caroliny Oliveira Nicolau ²

RESUMO

Neste artigo objetivamos refletir sobre as concepções de deficiência que moldam as práticas pedagógicas e suas consequências para o trabalho com autistas na escola. Os resultados são de uma pesquisa em formação realizada pelo Laboratório de Educação Inclusiva – LEdI/UEDESC em 2022, que teve o contexto de uma ação de extensão na modalidade à distância, com profissionais da educação básica do sul do Brasil, desenvolvida na plataforma Moodle do CEAD/UEDESC, a qual teve como técnica de coleta de informação um questionário respondido por N=131 profissionais da educação sobre a concepção de deficiência no estágio da pré- formação. Nesta investigação foram identificadas distintas concepções sobre o que é deficiência variando nos conceitos caritativo, biomédico e social. Esses resultados, a partir do aporte teórico dos Estudos da Deficiência, trouxeram elementos para as discussões abordadas nesse texto. Nesse sentido, os dados obtidos serviram para discutir sobre a consequência dessas concepções nas práticas pedagógicas para autistas desenvolvidas pelos professores das escolas. Esperamos que este artigo possa provocar reflexões sobre a prática dos profissionais da educação básica, possibilitando sua autorreflexão e adoção de atitudes pautadas na ética do cuidado, de práticas anticapacitistas e promotoras de cidadania.

Palavras-chave: Educação Básica, Educação Inclusiva, Autismo, Estudos da Deficiência, Concepção de Deficiência.

INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino é um desafio constante para a educação básica brasileira. Para além da garantia de acesso, assegurar a participação e o aprendizado de todos os estudantes exige uma profunda reflexão sobre as concepções de deficiência que permeiam as práticas pedagógicas (Böck; Nuernberg, 2018). Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo analisar como as diferentes

¹ Doutora em Psicologia pela UFSC. Professora do Centro de Educação a Distância - CEAD/UEDESC e coordenadora do Laboratório de Educação Inclusiva - LEdI/CEAD/UEDESC, solange.silva@udesc.br

² Mestranda pelo Curso de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, g.nicolau@posgrad.ufsc.br

concepções de deficiência, presentes no discurso de professores da educação básica, influenciam suas práticas pedagógicas e impactam o trabalho com alunos autistas.

O autismo, enquanto espectro de desenvolvimento humano, demanda abordagens educacionais específicas pautadas na neurodiversidade e modelo social da deficiência (Walker, 2021). No entanto, a construção de práticas pedagógicas inclusivas para esses estudantes esbarra em concepções estereotipadas e capacitistas, que os reduzem a suas características diagnósticas e limitam suas possibilidades de desenvolvimento (Nicolau; Assis, 2023)

Diante disso, este estudo se justifica pela necessidade de se investigar como os professores compreendem a deficiência e como essa compreensão se traduz em suas práticas pedagógicas. A pesquisa (Bock, Beche e Silva), realizada pelo Laboratório de Educação Inclusiva – LEI/UEDESC em 2022, buscou identificar as concepções de deficiência presentes entre profissionais da educação básica do sul do Brasil. O LEI se constitui como um espaço capaz de produzir ações e interfaces com diversos grupos de estudo, pesquisa e extensão da UEDESC e fora dela na área dos Estudos da Deficiência, bem como apoiar políticas de ações afirmativas e ações inclusivas.

A referida pesquisa, teve como técnica de coleta de informações a aplicação de um questionário online num curso de extensão respondido por 131 profissionais da educação sobre a concepção de deficiência no estágio da pré- formação, o qual revelou a predominância de diferentes modelos de compreensão da deficiência, variando entre as concepções caritativa, biomédica e social.

Os resultados da pesquisa evidenciaram que a concepção de deficiência adotada pelos professores exerce forte influência em suas práticas pedagógicas, com implicações diretas na forma como lidam com a inclusão de estudantes autistas. Alguns exemplos desse processo incluem a o entendimento do autismo pelo modelo biomédico da deficiência, o qual influi para a dificuldade de saber as necessidades de autistas, organizar o ambiente para redução de estímulos e prover previsibilidade das atividades educacionais. Diante disso, este artigo busca fomentar a reflexão sobre a necessidade de aleijar³ visões limitantes sobre a deficiência, construindo práticas pedagógicas baseadas na ética do cuidado, no combate ao capacitismo e na promoção da cidadania de todos os estudantes (Silva; Louzeiro, 2022).

³ Aleijar significa “descolonizar, mutilar, deformar e contundir o pensamento hegemônico sobre deficiência, acesso e inclusão, provocando-lhe fissuras.” (MELLO; AYDOS; SCHUCH, 2022, p. 19).

Esperamos, com este estudo, contribuir para a construção de uma educação básica mais inclusiva e equitativa, que reconheça e valorize a diversidade presente em nossas escolas. Para tanto, o artigo está estruturado da seguinte forma: primeiramente, apresentamos uma revisão da literatura sobre as diferentes concepções de deficiência e seus impactos na educação inclusiva, com foco no aluno autista.

Em seguida, descrevemos a metodologia da pesquisa realizada pelo LEI/UEDESC, detalhando os procedimentos de coleta e análise de dados. Posteriormente, apresentamos e discutimos os resultados da pesquisa, buscando relacioná-los com a literatura e com o contexto da educação básica brasileira. Por fim, tecemos algumas considerações sobre a importância de se promover a formação continuada de professores para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e responsivas às necessidades de todos os estudantes. Acreditamos que este estudo possa contribuir para a construção de um ambiente escolar mais justo e acolhedor, onde todos os estudantes tenham a oportunidade de aprender e se desenvolver plenamente.

METODOLOGIA

Este estudo foi constituído com dados secundário de pesquisa, a partir de um conjunto de informações coletadas por Böck, Beche e Silva (2022). O intuito desse estudo é responder a questão sobre quais as concepções de deficiência são predominantes entre os profissionais da educação básica no sul do Brasil, trazendo reflexões das implicações dessas concepções no fazer pedagógico com os estudantes autistas. A pesquisa de Böck, Beche e Silva (2022) analisou as respostas de 131 profissionais da educação básica participantes de um curso de extensão. Os dados foram coletados por meio de questionários e posteriormente categorizados de acordo com a concepção de deficiência predominante em cada resposta. A análise revelou que a maioria dos participantes (N=91; 69,46%) adere ao modelo biomédico, enquanto 32 respostas (24,42%) foram classificadas como representativas do modelo social. Um número reduzido de respostas (N=8; 6,10%) não pôde ser categorizado devido à falta de clareza na resposta. A partir desses resultados, discutiremos as implicações das diferentes concepções de deficiência para as práticas pedagógicas de professores que trabalham com crianças autistas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da pesquisa de Böck, Beche e Silva (2022) revelaram que a maioria dos profissionais da educação básica participantes da pesquisa compreendem a

deficiência a partir de um modelo biomédico. De acordo com os dados coletados, 69,46% das respostas obtidas no questionário foram categorizadas como pertencentes a essa perspectiva. Essa predominância do modelo biomédico pode estar relacionada à forte influência do discurso médico-científico na formação inicial desses profissionais, que frequentemente privilegia a identificação de déficits e a busca por diagnósticos, em detrimento de uma abordagem social e contextualizada da deficiência (Nicolau, 2024a; Silva; Louzeiro, 2022; Walker, 2021).

A limitada carga horária dedicada à temática da educação inclusiva nos cursos de licenciatura, em conjunto com a escassez de experiências práticas que possibilitem a vivência da diversidade em sala de aula, contribuem para a perpetuação de uma visão medicalizada da deficiência entre os educadores (Böck; Nuernberg, 2018). Essa perspectiva, centrada no indivíduo e em suas limitações, reduz a complexidade do processo de inclusão a uma questão de adaptação do estudante com deficiência ao ambiente escolar, desconsiderando as barreiras atitudinais, pedagógicas e estruturais que impedem sua participação plena (Gesser, 2020).

No caso específico dos estudantes autistas, a visão biomédica pode ser ainda mais excludente. Ao enfatizar os aspectos clínicos do autismo, classificando comportamentos e estabelecendo níveis de "gravidade", essa perspectiva ignora a singularidade de cada indivíduo, delimitando suas habilidades e potencialidades (Nicolau; Assis, 2023). A ênfase nos déficits e a busca por "normalização" por meio de intervenções comportamentais podem culminar na patologização da diferença e na negação do direito do estudante autista de ser incluído em sua integralidade, segundo Nicolau (2024a).

No entanto, é preciso ir além da perspectiva individualizante e reconhecer que a inclusão depende, sobretudo, da transformação das práticas sociais e educativas, de forma a garantir a participação e o aprendizado de todos os estudantes, independentemente de suas diferenças. Nesse sentido, a formação de professores que problematize as diferentes concepções de deficiência e que apresente o modelo social como ferramenta de análise e de ação se torna indispensável para a construção de escolas mais justas e inclusivas (Silva; Louzeiro, 2022).

Apesar da predominância do modelo biomédico observada na pesquisa, é importante destacar que uma parcela significativa dos participantes (24,42%) demonstrou aderência ao modelo social da deficiência. Esse dado, embora não represente a maioria, sinaliza a existência de um grupo de profissionais que se afasta da visão individualizante

e medicalizada da deficiência, buscando compreendê-la a partir de uma perspectiva social e política.

Alguns fatores podem ter contribuído para a presença do modelo social entre os participantes da pesquisa. A participação em cursos de formação continuada que abordem a temática da educação inclusiva sob a perspectiva dos direitos humanos e da inclusão social, por exemplo, pode ter proporcionado aos professores o contato com diferentes abordagens sobre a deficiência, levando-os a questionar suas próprias concepções e práticas.

A experiência profissional com estudantes com deficiência também pode ser um fator decisivo na construção de uma visão mais inclusiva. O contato direto com as demandas e potencialidades desses estudantes, bem como com suas famílias e com os desafios enfrentados por eles no contexto escolar, pode levar os professores a perceberem as limitações do modelo biomédico e a buscar novas formas de pensar e agir em sala de aula.

Outro fator que pode influenciar a adesão ao modelo social é o contato com movimentos sociais de pessoas com deficiência. Esses movimentos têm um papel fundamental na luta pelos direitos dessa população, dando visibilidade às suas reivindicações e denunciando as práticas excludentes presentes na sociedade. A participação em eventos e a leitura de materiais produzidos por esses movimentos podem contribuir para a conscientização dos professores sobre a importância de se combater o preconceito e a discriminação contra pessoas com deficiência (Botha; Dibbs; Frost, 2022).

A presença do modelo social entre os participantes da pesquisa, embora ainda tímida, é um indicativo de que a discussão sobre a inclusão vem ganhando espaço no meio educacional. É fundamental que essa discussão se intensifique e se aprofunde, de forma a aleijar a visão medicalizada da deficiência e a construir uma escola inclusiva, onde todos os estudantes tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento (Silva; Louzeiro, 2022).

O percentual de 6,10% de respostas que não puderam ser categorizadas como modelo biomédico ou social aponta para a complexidade do tema e para a existência de visões híbridas ou em transição sobre a deficiência. É possível que alguns participantes da pesquisa convivam com elementos de ambas as perspectivas, bem como ainda com uma visão que pode ser a caritativa ou religiosa. Essa visão caritativa ou religiosa ainda presente na escola, traz uma perspectiva pedagógica embasada na boa ação, na caridade,

desconsiderando os direitos das pessoas com deficiência arduamente conquistados (Böck; Nuernberg, 2018).

É evidente que, esses profissionais da educação, estão ainda em processo de reflexão e ressignificação de seus conhecimentos, crenças e valores. Essa ambiguidade ressalta a importância de se promover um debate amplo e aprofundado sobre a inclusão. Este precisa que vá além da simples dicotomia entre o caritativo ou religioso, modelo biomédico e o modelo social, mas oportunize a valorização da diversidade como parte do que ser humano e a importância de se contemplar essas diferenças na prática pedagógica, compreendendo a deficiência como parte da experiência humana (Diniz, 2007).

É importante considerar também as possíveis limitações da pesquisa de Böck, Beche e Silva (2022). O fato de os participantes serem voluntários em um curso de extensão sugere um perfil específico de profissionais, mais motivados a buscar formação continuada e, possivelmente, mais abertos a novas perspectivas sobre a inclusão. A pesquisa se restringiu a uma determinada região geográfica, o que pode ter influenciado os resultados, uma vez que as políticas públicas e a cultura local impactam diretamente a forma como a inclusão é compreendida e implementada. O instrumento de coleta de dados (questionário *online*) também apresenta limitações, pois não permite a exploração aprofundada das motivações e dos significados atribuídos pelos participantes às suas respostas.

Diante disso, torna-se evidente a necessidade de pesquisas futuras que busquem compreender de forma mais ampla e aprofundada as concepções de deficiência entre professores. É preciso investigar diferentes contextos escolares, considerando a formação inicial e continuada dos professores, suas experiências profissionais, suas vivências pessoais e a realidade social em que estão inseridos.

A utilização de metodologias qualitativas, como entrevistas e grupos focais, pode ser fundamental para a compreensão dos significados atribuídos à deficiência e à inclusão, bem como para a identificação de fatores que influenciam as práticas pedagógicas. Somente com base em um conhecimento mais sólido e contextualizado será possível construir políticas públicas e práticas educativas para a inclusão de estudantes com deficiência.

Repensar as práticas pedagógicas junto ao modelo social da deficiência

As diferentes concepções de deficiência, como evidenciado pela pesquisa de Böck, Beche e Silva (2022), refletem-se diretamente nas práticas pedagógicas de

professores que trabalham com estudantes autistas. Enquanto a visão biomédica tende a gerar práticas medicalizantes, o modelo social incentiva a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e equitativo.

Professores influenciados pela visão biomédica tendem a concentrar-se nas dificuldades dos estudantes autistas, frequentemente rotulando-os a partir de seus déficits. Por exemplo, ao priorizar atividades individuais e repetitivas, o professor pode isolar o estudante com base na dificuldade de interação social, deixando de lado oportunidades de aprendizagem colaborativa e desenvolvimento de habilidades sociais. Essa visão também pode levar à adaptação do estudante ao currículo, e não o contrário, simplificando excessivamente o conteúdo e limitando, assim, seu desenvolvimento e acesso ao conhecimento. Outro exemplo é a supervalorização de “comportamentos estereotipados” ou “movimentos repetitivos”, que passam a ser vistos como problemas a serem eliminados, sem compreender sua função comunicativa e sem buscar formas de lidar com eles de maneira positiva e, se necessário, individualizada.

Em contraste, o modelo social, ao deslocar o foco do indivíduo para o meio (Diniz, 2007), encoraja práticas pedagógicas que valorizam as potencialidades do estudante autista, adequando o currículo e o ambiente escolar às suas necessidades. Isso pode se materializar na criação de um ambiente estruturado e previsível, utilizando recursos visuais, rotinas claras e espaços definidos para reduzir a ansiedade e promover a participação do estudante autista nas atividades.

A utilização de métodos de ensino diversificados também é fundamental, oferecendo diferentes formas de acesso ao conteúdo, como recursos visuais, materiais manipuláveis e recursos de Tecnologia Assistiva, considerando as preferências, especificidades e habilidades de cada estudante (Böck; Nuernberg, 2018). Além disso, o professor pode promover a interação e o apoio entre pares, incentivando a formação de grupos de estudo e atividades em parceria, criando oportunidades para que o estudante autista aprenda com seus pares e possa construir relações de interdependência (Nicolau, 2024b; Walker, 2021).

A pesquisa, ao revelar a coexistência dessas diferentes concepções entre os educadores, reforça a necessidade urgente de investir em formação inicial e continuada que promova a reflexão crítica sobre os modelos de deficiência e suas implicações na prática docente. A construção de uma escola inclusiva e acessível depende da desconstrução de estereótipos e da adoção de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e garantam a participação plena de todos os estudantes.

Nesse sentido, torna-se crucial a inclusão de disciplinas e conteúdos específicos sobre educação inclusiva nos currículos de formação de professores, tanto em nível inicial quanto continuado. É preciso ir além de abordagens superficiais e dotar os educadores de ferramentas teóricas e práticas para lidar com a diversidade em sala de aula, segundo Böck e Nuernberg (2018).

A compreensão das diferentes concepções de deficiência, com destaque para o estudo aprofundado do modelo social, é fundamental para desconstruir estereótipos e preconceitos arraigados. Além disso, o estudo da legislação brasileira, que garante o direito à educação de todos, deve ser integrado à formação, habilitando os professores a construir inclusão escolar.

É importante ressaltar que a formação não deve se limitar ao campo teórico. É imprescindível proporcionar aos professores experiências práticas e reflexivas durante sua formação, que lhes permitam desenvolver habilidades concretas para lidar com a diversidade e diferença em sala de aula. A criação de espaços de observação, o contato direto com pessoas com deficiência, as produções de pessoas com deficiência e a vivência em ambientes inclusivos são fundamentais para a construção de uma postura mais sensível, ética e competente (Walker, 2021). Somente com investimentos consistentes na formação de professores será possível aleijar as barreiras que ainda se colocam para a inclusão de estudantes com deficiência, como o autismo, no sistema educacional brasileiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que a reorganização estrutural se faz fundamental para a construção de educação inclusiva, que ampare os ambientes dentro e fora da escola, percebemos a importância de centralizar as vozes de pessoas com deficiência para que possam ser protagonistas dessas mudanças. Entendendo que a prática inclusiva envolve todos os membros comunitários, desde professores, gestores, estudantes e familiares, é indispensável a formação continuada nos estudos da deficiência.

Esta formação também envolve o reconhecimento do autismo dentro do modelo social da deficiência, uma vez que é considerado tanto deficiência como neurodivergência (Nicolau, 2024a). Pessoas autistas vivenciam as barreiras sociais e reagem à elas dentro das condições que o ambiente oferece. Então, se há ausência de políticas públicas, suporte e acolhimento, as reações serão diversas e correm o risco de serem entendidas dentro do modelo biomédico, como “problemas”.

Diante disso, a construção de espaços inclusivos, acessíveis e de respeito favorecem que o estudante autista possa se sentir pertencente e validado, fomentando as trocas e a geração de vínculo, pois estes espaços estarão voltados à ética do cuidado. Esta, se faz pilar para que a educação inclusiva aconteça, de forma que será com ela que poderá executar metodologias de aprendizagem, novos currículos e formação continuada de pessoas que vivenciam ou não a deficiência.

Por fim, salientamos que a construção de autonomia de estudantes autistas será atravessada pelas concepções da deficiência de professores. Docentes precisam ser aliados à luta anticapacitista, reconhecendo o ambiente como impedimento de participação plena e, não, a deficiência. É necessário que os agentes do sistema educacional brasileiro incorporem o lema do movimento social da deficiência: “Nada sobre nós, sem nós”, para que a emancipação social aconteça em coalizão e comunidade.

REFERÊNCIAS

BÖCK, G. L. K.; BECHE, R. C. E., SILVA, S. C. Os Sentidos Atribuídos à Deficiência por Profissionais da Educação Básica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 49, e141802, 2024. [Prelo].

BÖCK, G. L. K.; NUERNBERG, A. AS CONCEPÇÕES DE DEFICIÊNCIA E AS IMPLICAÇÕES NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS. VII Congresso de Educação Básica: Docência na sociedade multitelas. Florianópolis: **COEB**, 2018.

BOTHA, M., DIBB, B., FROST, D. M. “Autism is me”: an investigation of how autistic individuals make sense of autism and stigma. *Disability & Society*, 2022, p. 1–27. Doi: 10.1080/09687599.2020.1822782

DINIZ, D. **O que é deficiência? Coleção primeiros passos**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

GESSER, M. Por uma educação anticapacitista: contribuições dos estudos sobre deficiência para a promoção de processos educativos inclusivos na escola. In: OLTRAMARI, L. C.; GESSER, M.; FEITOSA, L. R. C. (Org.). **Psicologia Escolar e Educacional: processos educacionais e debates contemporâneos**. Florianópolis: Edições do Bosque UFSC/CFH, 2020, p. 93-113.

MELLO, A. G. de; AYDOS, V.; SCHUCH, P. Aleijar as antropologias a partir das mediações da deficiência. Porto Alegre: **Horiz. Antropol.**, 2022. Ano 28, n. 64, p. 7-29.

NICOLAU, G. Narrativas insurgentes no campo do Autismo. Formação Feminista e Anticapacitista II: Ativismo defixa e emancipação social, edição 2024. Aula magna em Núcleo de Estudos da Deficiência - NED. Florianópolis: **UFSC**, 2024a. Disponível em:

https://1drv.ms/v/s!AoB68HJpHqALgrVSgAc_PxeyYEtcGQ?e=p66X77 . Acesso em 03 set. 2024.

NICOLAU, G. Relações Neurodivergentes: A Ética do Cuidado e Intimidade de Acesso como Estratégias Anticapacitistas. 19ª Semana de Psicologia UNICESUSC. Florianópolis: UNICESUSC, 2024b. Disponível em: https://www.instagram.com/p/C_Nwag_R8Q0/ . Acesso em 03 set. 2024.

NICOLAU, G.; ASSIS, P. de.. A decolonização do autismo a partir do protagonismo autista. **Revista Mundaú**, n. 13, 2023, p. 63–86. <https://doi.org/10.28998/rm.2023.13.14020>

SILVA, S. C. da; LOUZEIRO, R. Capítulo 10: A inclusão de autistas na escola regular: a contribuição da Ética do Cuidado na prática pedagógica. In. SILVA, S. C. da; BECHE, R. C. E.; COSTA, L. M. de L. (Org.). **Estudos da deficiência na educação: antipacitismo, interseccionalidade e ética do cuidado**. Florianópolis: UDESC, 2022.

WALKER, N. **Neuroqueer Heresies: notes on the neurodiversity paradigm, autistic empowerment, and postnormal possibilities**. Autonomous Press, 2021.