

**A TRÍADE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NO FAZER
UNIVERSITÁRIO COM A INCLUSÃO DE ALUNOS COM AUTISMO:
INTERVENÇÕES EDUCACIONAIS E PSICANALÍTICAS**

***LA TRÍAS ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN EN EL
HACER UNIVERSITARIO CON LA INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON
AUTISMO: INTERVENCIONES EDUCACIONALES Y PSICANALÍTICAS***

***THE TRIP EDUCATION, RESEARCH AND EXTENSION IN THE
UNIVERSITY WITH THE INCLUSION OF STUDENTS WITH AUTISM:
EDUCATIONAL AND PSYCHOANALYTIC INTERVENTIONS***

Maria Angélica Augusto de Mello PISETTA¹
Mylene Cristina SANTIAGO²

RESUMO: As tensões entre o ensino, a extensão e a pesquisa se apresentam como pontos de confluência de uma prática em construção. Eles revelam os impasses éticos que mobilizam o processo de uma docência cada vez mais afinada com o trabalho cotidiano do pesquisador nas cidades. Pensamos a extensão como um fazer ético, interdisciplinar, primando pela postura investigativa, que faz de cada desafio e problema encontrado, uma oportunidade, não só de descoberta de uma questão, mas recurso para buscar, propor e realizar ações pertinentes aos objetivos educacionais traçados; buscando relações entre as ações cotidianas e as ações num nível macro, visualizando as necessidades e possibilidades de uma educação para todos. Articulamos aqui extensão e práxis, inclusão de autistas; psicanálise aplicada; acessibilidade curricular; processos formativos.

PALAVRAS-CHAVE: Processos formativos. Inclusão em educação. Psicanálise aplicada. Práxis Pedagógica.

RESUMEN: *Las tensiones entre la enseñanza, la extensión y la investigación se presentan como puntos de confluencia de una práctica en construcción. Ellos revelan los impasses éticos que movilizan el proceso de una docencia cada vez más afinada con el trabajo cotidiano del investigador en las ciudades. Pensamos la extensión como un hacer ético, interdisciplinario, primando por la postura investigativa, que hace de cada desafío y problema encontrado, una oportunidad, no sólo de descubrimiento de una cuestión, sino recurso para buscar, proponer y realizar acciones pertinentes a los objetivos educativos trazados; buscando relaciones entre las acciones cotidianas y las acciones a un nivel macro, visualizando las necesidades y posibilidades de una*

¹ Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói – RJ – Brasil. Professora adjunta. Departamento de Fundamentos Pedagógicos. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9288-260X>. E-mail: angelicapisetta@yahoo.com.br

² Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora – MG – Brasil. Professora adjunta. Departamento de Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2769-8421>. E-mail: mylenesantiago87@gmail.com

educación para todos. Articulamos aquí extensión y praxis, inclusión de autistas; psicoanálisis aplicado; accesibilidad curricular; procesos formativos.

PALABRAS CLAVE: *Procesos formativos. Inclusión en educación. Psicoanálisis aplicado. Prácticas pedagógicas.*

ABSTRACT: *The tensions between teaching, extension and research appear as points of convergence of a practice under construction. They reveal the ethical impasses that mobilize the process of a teaching increasingly attuned to the daily work of the researcher in the cities. We think of extension as an ethical, interdisciplinary doing, emphasizing the investigative stance, which makes of each challenge and problem encountered, an opportunity not only to discover a question, but a resource to seek, propose and carry out actions pertinent to the educational objectives drawn; seeking relationships between daily actions and actions at a macro level, visualizing the needs and possibilities of an education for all. Here we articulate extension and praxis, including autistic; applied psychoanalysis; curricular accessibility; training processes.*

KEYWORDS: *Formative processes. Inclusion in education. Psychoanalysis applied. Pedagogical Praxis.*

Introdução

Cientes da complexidade em que a inclusão de autistas como objeto nos propõe, iniciaremos a discussão seguinte a partir da consideração da interdependência constitutiva das esferas do ensino, da pesquisa e da extensão como fontes do trabalho e da identidade da universidade brasileira. Num esforço de articular estas dimensões, apresentaremos dois projetos de extensão atuais das autoras, que tomam a inclusão de autistas como ponto de partida de um trabalho que partilham agora, através da colaboração do Observatório Internacional de Inclusão, Interculturalidade e Inovação Pedagógica (OIIIPE).

O projeto de extensão “Alunos com transtorno do espectro autista (TEA) como desencadeadores de processos formativos e inovação pedagógica” busca identificar barreiras ao processo de inclusão e elaborar estratégias para garantir ensino de qualidade para todos, especialmente aos alunos autistas. A fundamentação teórico-metodológica é baseada no Index para Inclusão (BOOTH; AISNCOW, 2011), cujos autores definem o processo de inclusão como superação de barreiras à participação e à aprendizagem e propõe três dimensões interdependentes de inclusão: culturas, políticas e práticas. A partir dessas três dimensões buscaremos produzir, de forma colaborativa, processos de

intervenções pedagógicas em diferentes etapas e com diferentes atores da comunidade escolar (professores, pais e alunos).

Desse modo o projeto contempla ações voltadas para a formação de grupos de estudos, planejamentos coletivos, reunião com pais de alunos com TEA para elaboração de planos de aprendizagem, atividades de intervenção com as turmas de alunos com TEA, entre outras. A proposta é desenvolvida em escolas públicas com a participação de professoras da Educação Básica e estudantes de cursos de licenciatura (Pedagogia, História, Geografia), Arquitetura e Serviço Social.

Já o projeto “Conversações com professores e educadores de Educação Infantil que contam com alunos autistas incluídos” compartilha o desdobramento de pesquisa científica em curso, sobre os desafios e impasses encontrados em seus cotidianos. A partir da inspiração teórica lacaniana foram realizados “grupos de livre conversação”, que buscam revelar as questões, impressões e afetos mobilizados no trabalho cotidiano com autistas.

Os afetos experimentados na experiência da inclusão, sobretudo o da angústia; as possibilidades e aberturas vivenciadas; os impasses da condução pedagógica das inclusões; a invenção e a inovação pedagógicas e a circulação dos discursos, que dão o tom e o andamento dessas práticas, são o pano de fundo do trabalho aqui apresentado. Trabalhamos com a perspectiva de que a escuta das possibilidades e impasses oriundos desse trabalho possa produzir elaboração e inovação pedagógica em torno de uma prática sempre nova e desafiadora quanto é a da inclusão de autistas.

Essa escuta tem as marcas teóricas e a condução típica de formação e *práxis* da psicanálise. Através dela, os conceitos de discurso, laço social e sujeito balizam e tecem o fio condutor da discussão geral. A prática de escuta psicanalítica aplicada a grupos de professores e educadores tem no corte do discurso da mestria sua principal forma de condução (LACAN, 1992). A proposição parte da expectativa de que trabalhar na sustentação da subjetividade dentro da escola é um campo de abertura ao analista, na psicanálise aplicada à educação e tensiona o lugar social do analista em relação ao seu fazer originário, a clínica, sempre referida a um tempo histórico e social. Atenta às questões sociais de sua época, a psicanálise, por intermédio de seu praticante, precisa se responsabilizar por uma participação ética e ativa nos diversos campos. Um dos nossos objetivos com a proposição deste projeto de extensão e pesquisa é problematizar uma prática orientada pela psicanálise na formação de professores, através da escuta de suas experiências. Como sabemos, a formação tradicional que o professor recebe não

contempla, quase sempre, as dificuldades que ele provavelmente encontrará com a experiência com um autista. O trabalho pretende fazer emergir estas dificuldades, de modo a nomeá-las, como ponto de partida, através da partilha das experiências e do auto reconhecimento que esta última propõe.

Nosso artigo será estruturado em três momentos principais. No primeiro, articulamos o tripé universitário: ensino, pesquisa e extensão, com o propósito de construir um objeto que chamamos *fazer universitário*, que por sua vez, faculta a emergência do professor pesquisador no âmbito do ensino superior e da educação básica. Em seguida, apostamos na articulação entre a temática do autismo e inclusão, que são o foco de nossos olhares, visto que nosso alvo de intervenção são alunos autistas matriculados em escolas públicas. Posteriormente, buscamos discutir referenciais para (re) inventar a práxis rumo ao processo de inclusão em educação e recorrer à escuta psicanalítica aplicada à livre conversação de professores e educadores como forma de compreender a inclusão de autistas no processo educacional.

Construindo um objeto: o fazer universitário

Na sociedade plural em que estamos, constituídos e atingidos por laços sociais os mais diversos, o questionamento do lugar e da função do professor-pesquisador é incessante e necessário. Como expectador privilegiado das mudanças sociais rápidas e complexas de nosso tempo, o professor-pesquisador tem à sua frente um campo multifacetado, vasto de possibilidades de pesquisa e aprofundamentos, que lhe demandam posicionamento ético e transmissão responsável.

O ensino, a pesquisa e a extensão não são lugares neutros de transmissão de saber sedimentado e acumulado por gerações precedentes de pesquisadores. Nem tampouco se revela aí somente a efervescência da análise dos fenômenos sociais, isolados como objeto, por um pesquisador isento, na produção de um saber etéreo. Ao contrário, o campo se revela como um emaranhado de fenômenos que exigem formação permanente e tensionamento incessante da teorização e da *práxis*.

Nossa prática acadêmica usual está recheada de reducionismos, que podem se revelar armadilhas bem estabelecidas. Quando aí se valorizam as articulações apenas entre a pesquisa e o ensino, ou entre a pesquisa e a extensão, estes reducionismos se apresentam: “ou se enfatiza a produção do novo saber, ou a intervenção nos processos sociais, ou ainda a transmissão de conhecimentos na formação profissional” (MOITA;

ANDRADE, p. 269). Nesta perspectiva, o “princípio da indissolubilidade entre ensino, pesquisa e extensão”, disposto no artigo 207, de nossa Constituição Brasileira, promove a conscientização da importância da formação de professores atentos aos desafios de seu tempo, não sem o questionamento ético-filosófico inerente às suas práticas.

A indissolubilidade tem no laço da extensão sua mais recente expressão. Fruto do questionamento da responsabilidade da universidade nos processos sociais (SILVA, 2000 apud MOITA; ANDRADE, 2009), representa ainda a marca da crise de identidade da universidade brasileira, muitas vezes abrigada da proximidade do conhecimento não formal das comunidades, numa postura de transmissão de conhecimento como saber universal.

Ela representa ainda, conforme discute Freire (1983), a exigência da perspectiva dialógica, que toma a comunicação em primeiro plano em relação à extensão pura de um conhecimento já adquirido: “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1983, p. 50).

No entanto, a extensão muitas vezes aparece ainda dissociada da pesquisa universitária brasileira ou amplamente destituída de seu aproveitamento natural no ensino, revelando que a tratada relação de necessidade entre as três esferas da universidade é ainda uma realidade distante.

Como asseveram os autores (MOITA; ANDRADE, 2009, p. 84): “Narrar uma experiência implica pensá-la”. Essa narrativa é qualificada no questionamento do conhecimento já adquirido sobre determinado objeto, e ainda revela-se como leitura da realidade, porque constituída a partir das demandas sociais que desembocaram na formulação de projeto de ação do pesquisador (práxis).

Dessa forma, a extensão se revela como tarefa educativa necessária para a construção de um novo sentido em torno de um objeto de estudo, agora dialogicamente construído com parceiros provenientes de uma experiência não universitária. Todo esse esforço é formativo, e deságua no ensino, demarcando a extensão como condutora da indissociabilidade do fazer universitário.

Nessa perspectiva, apresentaremos o mesmo objeto (inclusão de autistas) em perspectivas interdisciplinares, suplementares no esforço de pensar e promover uma formação de professores que contemple os desafios e as inovações próprias deste fazer, ainda tão incipiente no Brasil.

As articulações aqui propostas derivam da proposição e execução de dois projetos de pesquisa e extensão, de duas universidades federais (UFJF e UFF), que colaboram entre si na análise das possibilidades da inclusão da criança autista, já que tensionam campos distintos que se dedicam a ela. O primeiro deles visa conhecer as estratégias pedagógicas adotadas pelas escolas, enquanto que o segundo, com a intervenção através de grupos de discussão com professores, visa dar a palavra para que essas invenções realizadas pelos professores, mas ainda não reconhecidas como tal, possam ter um lugar de reconhecimento.

Assim, numa primeira apresentação das propostas, destacamos como os projetos procuram evidenciar o saber em construção ou já construído em torno da inclusão de alunos autistas; de que maneira os educadores estabelecem o reconhecimento de suas práticas não estandardizadas, já que se trata de campo tão imprevisto na literatura e na prática profissional anterior de cada um deles.

Autismo e inclusão: aspectos importantes para a pesquisa-extensão

A partir de meados da década de 1990 inicia-se um novo movimento, que se prolonga até os dias atuais, em que se busca a inclusão plena de todos nas classes regulares, desde a Educação Infantil. Ou seja, reconhece-se que crianças, jovens e adultos com necessidades especiais devem aprender junto aos demais alunos, independentemente das suas diferenças.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE/PEI) representa um novo marco teórico e político da educação brasileira, definindo a educação especial como modalidade não substitutiva à escolarização; o conceito de atendimento educacional especializado (AEE) complementar ou suplementar à formação dos estudantes; e o público-alvo da educação especial constituído pelos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A Lei nº 13.416/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, sistematizou dispositivos relativos ao direito das pessoas com deficiência à educação.

O movimento político instituído no sistema educacional brasileiro impulsionou significativamente o aumento de matrículas de estudantes público – alvo da educação especial. Em 2003 contávamos com 145.141 estudantes matriculados em escolas

regulares, em 2015 esse número saltou para 750.983 estudantes. Nessa oportunidade abordaremos os desafios e complexidades da inclusão de autistas, objeto de pesquisa e extensão das práticas que adotamos.

Como sabemos, é ampla a disparidade de apresentação clínica no campo do autismo (denominado na psicopatologia como campo dos transtornos do espectro autístico, pelos manuais de classificação diagnóstica vigentes (CID-10/OMS, DSM-V).

Autorrelatos mais recentes também nos dão uma dimensão da variedade de manifestações sintomatológicas e da precariedade da generalização, tanto do diagnóstico fenomenológico quanto das intervenções educativas e clínicas. Agrupar as manifestações clínicas em torno de um conjunto de sintomas que destacam déficits em funções psíquicas – que podem ser tão variadas quanto inespecíficas – tem efeito político e social e se enraiza na cultura, dentre outras coisas, em intervenções escolares tecnicistas e reducionistas. Como nos ensina Ido Kedar³ (2011 apud BIALER, 2015, p. 3):

Pare de olhar para nossos movimentos bizarros, faces *blank*, falta de fala, dificuldade de escrita à mão, pobre auto-controle, *and on and on*, como prova de atraso intelectual. Pode parecer isto, mas eu penso que aqui as aparências enganam”.

Nestes termos, a inclusão de alunos autistas aponta para uma diversidade radical que demanda a construção de saberes e práticas diferenciadas e inovadoras. Numa primeira abordagem, tal empreendimento demanda uma capacitação permanente para lidar com estratégias dirigidas a suprir ou minimizar as deficiências sensoriais, motoras ou de simbolização. Mas ao olharmos mais de perto, podemos observar que a compreensão de formação permanente, e sua conseqüente lógica da incompletude da formação promove, muitas vezes, mais impotência do que saber. Pensar sobre a inclusão de autistas, como entendemos, se dirige a investigar e conceituar como cada equipe escolar convive e lida com as diferenças que ali se apresentam. Tal esforço exige uma reformulação das classificações imaginárias que cada escola constrói em torno daqueles que escolhe para compor seu grupo.

Como sabemos, os padrões sociais e científicos que forjaram o sistema escolar, tal como o conhecemos, estão arraigados como forma de controle e vigilância (FOUCAULT, 2009), o que torna a convivência de crianças que destoem da norma sempre um desafio. Nesta perspectiva, os alunos autistas (diagnosticados com TEA) -

³Autista não verbal que utiliza a comunicação assistida, autor de livros publicados.

por apresentarem comportamentos não esperados, estereotipados, falha ou ausência do desenvolvimento da interação social e da capacidade de autonomia relativa -podem ser recebidas com resistência.

Outro ponto desafiador é a não resposta aos métodos tradicionais de ensino-aprendizagem e a intrigante capacidade que muitos destes alunos têm de aprender sozinhos. Tendo em vista seu grande isolamento e retraimento social, as habilidades desenvolvidas por eles muitas vezes colocam o papel da mediação em questão. Nesse sentido, a aprendizagem dos autistas não obedece às mesmas regras dos não-autistas e demandam aprofundamento pedagógico e das relações que antecipam e promovem o desenvolvimento de saberes e práticas.

Demandam também outras relações e fomentam aberturas singulares e coletivas. Em contrapartida, esta inclusão, por força de lei e como imposição institucional apenas, sem esse trabalho, prévio e permanente, pode acarretar em mais exclusão, caso essa não preparação antecipada se cristalize em oposição e identificação com a impotência, por parte do professor e da equipe escolar.

Compreendendo que o ingresso do aluno é apenas uma das etapas do processo de inclusão, nossas propostas buscam conhecer as estratégias encontradas pelas escolas para garantir ensino de qualidade para todos, especialmente alunos autistas, cujas principais barreiras afetam habilidades de interação social recíproca, habilidades de comunicação e presença de comportamentos e interesses restritos.

Quais respostas as escolas tem oferecido, conforme as necessidades específicas de alunos autistas [com TEA], no que tange à adequação curricular e alternativas metodológicas diferenciadas? De que forma uma proposta de articulação entre universidade e escolas pode enriquecer o processo formativo dos professores da educação básica, acadêmicos do curso de Pedagogia, demais licenciaturas e áreas afins e alunos da Educação Básica com e sem deficiência?

Como sabemos, a rotina escolar propicia uma oferta de regulação, idealmente e de modo geral, mas não pode negligenciar as dificuldades que a criança autista pode ter e ofertar o mesmo enquadre institucional e discursivo que historicamente construiu. Por outro lado, o professor pode se ver destituído de sua função, num campo em que o singular da criança se apresenta de forma tão emblemática e decisiva como no autismo.

Onde o professor encontrará a regulação de sua prática com autistas? Como ele constituirá uma transferência de trabalho com seu aluno a partir do pedagógico se não atentar para a falta de regulação pulsional do autista na relação com o objeto

(MALEVAL, 2017), que se atualiza na relação interpessoal com o professor? Aqui também se articula a ausência da oferta de discussão e problematização dessa prática na formação de professores e na política de educação especial inclusiva, em virtude da qual o professor pode experimentar angústia considerável.

Pensar os modos de o analista ocupar um espaço fora do setting tradicional, onde surgiu o discurso que sustenta sua prática, é também um dos desafios postos em cena. Além disso, pensar a própria tensão entre os discursos presentes na cultura, autorizados ou não, imaginariamente, é trabalho sempre esperando por ser feito quando nos situamos fora da clínica.

Para nós, é também aí que a aplicação da psicanálise encontra lugar em relação à educação e, ainda mais particularmente, no trabalho em grupo com professores e educadores, numa proposta de formação permanente. Tomar o discurso do analista como condutor ou uma das possibilidades de circulação da palavra visa fazer emergir o objeto *a* no lugar do agente do discurso (LACAN, 1992), ou, em outros termos, situar a falta simbólica como fomentadora do discurso, dando lugar às produções singulares, agora colocadas em ato no interior de um grupo. Mas o que isso quer dizer na prática com grupos? Com pensar as interações entre o coletivo e o singular de cada um, tendo em vista o ponto de partida do significante e das identificações que eles convocam? A esses desafios no trabalho com professores e educadores, na busca pela metodologia que nos auxilie a estabelecer um trabalho consequente e ético, se somam os desafios inerentes à inclusão de autistas na educação infantil, realidade nova e carente ainda de regulação política e institucional.

Em busca de referenciais para (re)inventar a práxis rumo ao processo de inclusão em educação

Em uma das atividades de extensão desenvolvida na UFJF, temos adotado como fundamentação teórica- metodológica o Index para a Inclusão, elaborado por Booth e Ainscow (2011), que nas palavras dos próprios autores: “é um conjunto de materiais para apoiar a autorrevisão de todos os aspectos de uma escola, incluindo atividades no pátio, salas de professores e salas de aulas e nas comunidades e no entorno da escola. Ele encoraja todos os funcionários, pais/responsáveis e crianças a contribuírem com um plano de desenvolvimento inclusivo e a colocá-lo em prática” (BOOTH; AINSCOW, 2011).

Esse referencial tem sido utilizado como base para muitas pesquisas (SANTOS; SANTIAGO, 2011 e 2013; SANTOS; SENNA, 2012), e pode ser adaptado a qualquer instituição e utilizado com qualquer ator social. Isto porque, conceitualmente, sua definição de inclusão ultrapassa aquela restrita à educação especial para pensar as desigualdades, os mecanismos de exclusão e as discriminações. Além disso, sua característica “física” é bastante interativa e intuitiva, sendo composta por três grandes dimensões de investigação (Cultural, Política e Prática). Dentre cada uma das quais existem dois eixos norteadores de reflexões-ações, compondo, seis grandes eixos, conforme figura a seguir:

Quadro 1 – Eixos Norteadores

EIXOS NORTEADORES DE REFLEXÕES-AÇÕES
Dimensão A: Construindo culturas inclusivas
A1: Edificando a comunidade
A2: Estabelecendo valores inclusivos
Dimensão B: Produzindo políticas inclusivas
B1: Construindo a escola para todos
B2: Organizando o apoio à diversidade
Dimensão C: Cultivando práticas inclusivas
C1: Construindo currículos para todos
C2: Orquestrando a aprendizagem

Fonte: Booth e Ainscow (2011) – adaptado pelos autores

Cada um destes eixos desdobra-se em vários indicadores para análise, reflexão e decisão de ações, conforme vão sendo considerados prioritários pelos profissionais da instituição que o adota. E estes indicadores, por sua vez, desdobram-se em questões (a serem também priorizadas para reflexão, decisão e ação) que darão o “tom” das transformações que, inevitavelmente, começam a ocorrer nas instituições e seus sujeitos, a partir das reflexões geradas pelo trabalho com o Index.

A dimensão das *culturas* refere-se à construção e desenvolvimento de valores, percepções, justificativas e crenças que cada ator social traz consigo, como fruto de suas experiências e história de vida, tanto em nível pessoal quanto profissional. A dimensão das *políticas* refere-se às intenções que, explicitadas, têm por objetivo inspirar as ações. Neste sentido, esta dimensão, embora inclua, não se refere somente a normativas e marcos legais, como também a projetos, missões institucionais, regimentos, grades curriculares, e assim sucessivamente. A dimensão das *práticas*, por sua vez, refere-se a toda ação humana, que se manifesta nas arenas sociais e nas instituições, no trato com o próximo e com os mecanismos institucionais e sociais. Vale ressaltar que estas

dimensões coexistem e se inter influenciam mútua e simultaneamente, ora entrando em conjunção, ora em disjunção, ora em acordo, ora em contradição, num movimento dinâmico e constantemente mutante.

O referencial teórico referente ao autista tem sido investigado ao longo do processo de pesquisa-extensão através de levantamento bibliográfico realizado junto ao grupo de estudos com professores e alunos bolsistas e voluntários. Iniciamos nossa investigação sobre a Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural proposta por Reuven Feurstein, que parte do princípio de que uma das condições fundamentais para a autonomia, para o pensamento crítico e criativo, é dotar o educando de estratégias mentais que lhe possibilitem compreender não só qual é o objetivo do conhecimento, mas como alcançá-lo. De acordo com Souza, Depresbiteris e Machado (2004, p. 19):

“A teoria da modificabilidade de Feurstein fundamenta-se na crença de que todo ser humano é capaz de modificar-se, independentemente de sua idade, condição genética, origem, etnia. Não se trata de uma modificabilidade “ao acaso”. Deve ser produto da interação entre as pessoas ou alguém interessado em selecionar estímulos que permitam, ao mediado, uma maior compreensão do mundo. Nesta perspectiva, a modificabilidade deve ser cognitiva e estrutural, considerando-se a mente comum uma estrutura em que cada parte tem relação com a outra. No processo cognitivo, ao mexer numa parte, todas as outras serão influenciadas”.

Quando se trata do processo de inclusão em educação é necessário que o arcabouço teórico possibilite a identificação de barreiras à aprendizagem de modo a intervir nas culturas, políticas e práticas de inclusão institucionais e que compreenda o ser humano em suas múltiplas possibilidades de superar condições consideradas desfavoráveis.

Considerando que nesse projeto extensão/intervenção nosso objetivo principal é pautado em identificar barreiras ao processo de inclusão e elaborar estratégias para garantir ensino de qualidade para todos, especialmente aos alunos com transtorno do espectro autista (TEA). Para alcançá-lo nos propusemos às seguintes ações:

- a) Formação grupos de estudos com os professores das redes municipal e estadual sobre a temática da inclusão: periodicamente há reuniões de planejamento e estudo envolvendo os participantes da pesquisa. Nesse momento, traçamos planos de intervenção, discutimos artigos e livros que nos permitem maior fundamentação teórica para subsidiar nossas ações.
- b) Desenvolvimento estratégias metodológicas que visem superar barreiras à participação e à aprendizagem de alunos autistas: nossa intenção é possibilitar que

todos os alunos possam aprender juntos, assim buscamos desenvolver situações que promovam a acessibilidade curricular. Temos apostado na apropriação do conhecimento sobre o Desenho Universal para a Aprendizagem (Nunes & Madureira, 2015).

- c) Produção de estudo de caso de alunos autistas matriculados nas escolas públicas participantes do projeto de extensão, ação incentivada conforme a Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146, 06 de julho de 2015), em seu artigo 28, inciso VII: planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva. A produção de estudos de caso sobre os alunos autistas são importantes estratégias no sentido de oportunizar o trabalho coletivo e cooperativo entre os atores envolvidos no processo de ensino- aprendizagem, a fim de construir estratégias que mobilizem professores, gestores, pais, alunos, estudantes universitários na solução de barreiras identificadas e na produção de estratégias que incluam e beneficiem todos os alunos da turma.
- d) Reunião com os pais para planejamento na participação de intervenções e plano de desenvolvimento individualizado dos alunos autistas: estudos evidenciam a importância de envolver a família na escola. Os pais são importantes atores no processo educacional e precisam ser ouvidos em situações de tomada de decisão sobre o processo de aprendizagem a ser adotado, visando maior desenvolvimento e participação dos filhos, especialmente àqueles com TEA. Entrevistas com os pais, têm sido importantes momentos de aquisição de conhecimento e de informação sobre a condução e organização de estratégias a serem adotadas para ampliar o processo de aprendizagem e participação dos alunos autistas e da turma como um todo.
- e) Observação do trabalho pedagógico com as turmas para propor atividades que ampliem a acessibilidade curricular, a serem validadas pelos professores: estudantes universitários acompanham situações em sala de aula, para identificar de que forma podemos ampliar situações que envolvam acessibilidade curricular e que possam ampliar a participação e oportunidades de aprendizagem para todos.
- f) Produção de relatos de experiência como estratégia de registro e difusão das experiências adquiridas: o acúmulo de experiências e de conhecimentos adquiridos pelo grupo de extensão precisa ser divulgado para que possamos contribuir com outros contextos escolares e trocar experiências com outros grupos de estudos e/ou de

pesquisa.

- g) Atender novas demandas que surgirem no decorrer da intervenção: nem todas as demandas podem ser definidas a priori, assim nos colocamos disponíveis para atender solicitações das escolas e de atores envolvidos no processo. Com frequência há solicitação de participação da equipe nas reuniões de professores para esclarecimentos, estudos e apoio na elaboração de processos avaliativos e de planos de desenvolvimento individuais dos alunos, que tem sido uma atividade requisitada pelas secretarias de educação aos docentes de alunos com TEA e outras deficiências.

Em nosso entendimento, um projeto de extensão tem como natureza a articulação entre Universidade e Comunidade, em nosso caso nossa relação ocorre com escolas, desse modo temos traçado uma proposta de intervenção colaborativa e participativo de pesquisa, no intuito de se criar possibilidades de trabalho coletivo entre a universidade e as escolas da educação básica. Por isso, optamos por uma pesquisa do tipo colaborativa.

Usamos o conceito de pesquisa colaborativa de dois autores internacionais: Lieberman (1986), que a define como fazer pesquisa “com” os professores e não “sobre” eles; e Smyser (1993), que a define como uma técnica através da qual as pessoas reunidas atuam como parceiras com a finalidade de adquirir conhecimento sobre uma determinada situação ou objeto. Em nosso entendimento, esta técnica, além de gerar informações sobre o processo avaliativo, faz com que cada participante aprenda com os demais.

Os autores nacionais que trabalham com este tipo de pesquisa referendam os internacionais e acrescentam que esse procedimento metodológico conduz a um fazer participativo, contribuindo para o desenvolvimento profissional e a formação continuada de professores e promovendo uma aproximação entre universidade e escolas (CAPELLINI, 2004; IBIAPINA, 2008; TOLEDO; VITALIANO, 2012). Estes últimos autores definem a pesquisa colaborativa como uma proposta de investigação educacional, capaz de articular pesquisa e desenvolvimento profissional por intermédio de aproximações entre universidades e escolas.

A pesquisa colaborativa apresenta duas vertentes: formação e pesquisa. A dimensão formativa do enfoque colaborativo apoia os professores na identificação de barreiras à participação e à aprendizagem, modo como temos definido o processo de inclusão, conforme nosso referencial teórico, como também no desenvolvimento de estratégias pedagógicas inovadoras. O outro aspecto, o da dimensão da pesquisa,

oportuniza a aproximação entre professores do ensino superior e da educação básica; portanto, contribui para a possibilidade da superação da dicotomia entre conhecimento teórico e prático.

Para cada etapa do trabalho a ser desenvolvido, buscamos tomar decisões conjuntas no intuito de garantir a participação dos professores da educação básica e estudantes e professores do ensino superior, na condução da pesquisa e na criação de estratégias junto à comunidade escolar (pais e estudantes).

Escuta psicanalítica aplicada a grupos de livre discussão sobre inclusão de autistas por professores e educadores

Nessa comunicação apresentamos o desdobramento do projeto de pesquisa e extensão que desenvolvemos junto a UFF, indicando sua metodologia, objetivos e primeiros desdobramentos. Na primeira etapa, a metodologia utilizada é a da pesquisa-intervenção (THIOLENT, 1998), através da realização de grupos de livre discussão sobre as experiências de inclusão e oferta da palavra sem direção temática específica, nos quais a oferta de palavra é conduzida por um praticante da psicanálise. Definimos essa prática como escuta psicanalítica aplicada a grupos de conversação (MILLER, 2003; ALMEIDA, 2012). Num segundo momento, na análise do material oriundo da transcrição dos encontros de grupo, utilizamos a análise de discurso (PÊCHEAUX, 2009), de modo a sublinhar os sentidos presentes nas falas dos participantes dos encontros promovidos pela oferta do projeto.

O campo da aplicação da psicanálise está em construção e requer um redimensionamento dos conceitos fundamentais da psicanálise, especialmente os que dizem respeito à escuta do praticante. A tradicional associação livre, proposta por Freud (1912/2012) não pode ser teorizada da mesma forma, à medida que estamos diante da produção discursiva de um grupo.

O grupo é um dispositivo com muitos pontos positivos: a sustentação do coletivo que ele promove traz benefícios de autocuidado (ALMEIDA, 2012) e produz muitos laços identificatórios que podem proporcionar a construção de uma rede de trabalho e subjetividades, capaz de gerar novos pontos de ancoragem e construção de narrativas. Outro motivo importante para a escolha do dispositivo é a possibilidade de auto reconhecimento através das narrativas dos componentes e até mesmo, produção de auto reconhecimento através do que causa angústia na narrativa do outro (SANTIAGO, 2013).

Assim, a metodologia utilizada na abordagem dos educadores e professores em grupo está em construção permanente, a partir da própria experiência de realização dos encontros, sustentada na livre circulação da palavra, que dê lugar à experiência de inclusão realizada ou em realização. Trata-se de pesquisa-intervenção com escuta psicanalítica de demandas docentes, numa perspectiva de formação de professores e cuidado e atenção às subjetividades dos mesmos no coletivo. Foram realizadas oito encontros assim constituídos, com um número variando em torno de 5 a 8 participantes por encontro. Os encontros duraram duas horas em média, com a presença de um coordenador, praticante da psicanálise, com orientação lacaniana.

Ao resultados iniciais da análise do material oriundo dessas intervenções apontam para a importância do fomento de partilha em grupo e ampliação do espaço de escuta em grupo na formação continuada de professores e educadores envolvidos com a inclusão. O referencial utilizado para a discussão dos resultados, como já adiantamos, a análise de discurso, visa “escutar” determinada produção levando em consideração preponderantemente o contexto histórico e cultural em que foi tecida, as condições institucionais e contingenciais que a circundam e os laços sociais que a antecedem, especialmente contemplados pelo conceito de inconsciente (LACAN, 1992).

Segundo Pêcheux (1988) o discurso precisa ser pensado em sua face de interdiscurso, que predomina sobre o intradiscurso. O primeiro, mais primário e estrutural "enquanto pré-construído fornece a matéria prima na qual o sujeito se constitui como 'sujeito falante'" (PÊCHEUX, 1988:167). O material analisado nos dá condições de discutir vários aspectos da docência e da experiência singular com uma inclusão de autista, mas também toca nas questões da prática docente, em suas contingências atuais da política e realidade brasileiras, e ainda das condições históricas e sociais da inclusão. De modo geral também apontam para a importância da construção de laços coletivos a partir dos quais ocorre com mais sustentação o reconhecimento dos preconceitos e das práticas inclusivas e não-inclusivas cotidianas.

Os encontros se desdobraram com a construção de articulações discursivas que promoveram esse reconhecimento, tanto da singularidade da criança autista, quanto da construção de uma nova docência no encontro com a diferença do autismo. As narrativas puderam construir um contorno em torno da prática, gerando reconhecimento coletivo e pessoal de alguns educadores e professores presentes.

As experiências as mais singulares foram narradas, indicando que ao lado da teorização de caminhos estruturados de abordagem pedagógica do autismo, precisamos

dar espaço, nessa prática, à inovação necessária com a diferença. A análise discursiva está em processo de finalização, na discussão mais geral sobre os condicionantes institucionais, políticos e sociais em torno da inclusão de autistas, ponto que trabalharemos em outra oportunidade.

Considerações finais

Nossas propostas de extensão/intervenção têm contribuído com os processos formativos dos atores envolvidos nos seguintes aspectos:

- Possibilitando conhecimento e intervenção nas diferentes modalidades da Educação Básica: Educação Infantil, Séries Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, e Gestão Escolar – lidando, portanto com crianças, adolescentes, jovens e profissionais da educação, num trabalho cooperativo;
- Favorecendo atuação de forma interdisciplinar, primando pela postura investigativa que faz de cada desafio e problema encontrado, uma oportunidade, não só de descobrir e iluminar uma questão, uma dificuldade e até mesmo colaborando para a decifração de um problema-sintoma, mas um recurso para buscar, propor e realizar ações pertinentes aos objetivos educacionais traçados;
- Aprimorando sempre a prática pedagógica baseada nos princípios de uma educação democrática e pública, defendendo e construindo possibilidades de garantir e ampliar o acesso à educação, considerando a diversidade humana;
- Buscando relações entre as ações cotidianas e as ações num nível macro interferindo nos projetos e políticas educacionais, visualizando as necessidades e possibilidades de uma educação para todos.
- Ampliar o estudo da metodologia de acesso a grupos de discussão e livre circulação da palavra sobre experiências docentes e profissionais, com a perspectiva mais geral de favorecer o reconhecimento da afetividade do professor e dos condicionantes das relações pedagógicas na escola e fora dela.
- Favorecer a construção de um lugar social da universidade como catalisador do conhecimento não-acadêmico atuante nos laços sociais, promovendo a divulgação das experiências docentes e dos alunos com autismo, como importante fonte de conhecimento sobre a inclusão.

Conforme dito anteriormente, devido ao crescimento das matrículas de alunos autistas nas escolas públicas e a demanda apresentada pelas professoras da educação

básica participantes nos projeto de extensão apresentados, acreditamos que a produção e inovação de conhecimentos voltados para ampliação de oportunidades educacionais e de subjetivação aos alunos autistas poderão repercutir no processo de ensino aprendizagem de todos os alunos, no desenvolvimento de capacidades éticas e sociais ampliadas, no fomento da cidadania e do reconhecimento da diferença do outro, como também promover experiência formativa a todos os envolvidos.

Os resultados parciais apontam que os processos formativos envolvendo diferentes áreas de saberes e atores educacionais (estudantes do ensino superior, professores da educação básica e professores do ensino superior) são oportunidades relevantes para a produção de novos saberes e estratégias de intervenção e inovação pedagógica.

Acrescentamos que os relatos de experiência e a divulgação dos resultados das intervenções decorrentes desses projetos poderão contribuir com o desenvolvimento da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (MEC, 2008), de modo a produzir e incentivar práticas inovadoras, no que diz respeito ao Atendimento Educacional Especializado realizado nas salas de recursos multifuncionais, na formação permanente de professores que já atuam com a inclusão; como também na adesão de estratégias e práticas pedagógicas que possibilitem a ampliação da aprendizagem, participação e autonomia dos alunos com e sem deficiência no contexto da sala de aula e da escola com um todo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. F. C. Formação continuada de professores: conhecimento e saber na análise clínica das práticas profissionais. **Estilos da Clínica**, v. 17, n. 1, p. 76-87, 2012.

BIALER, M. A inclusão escolar nas autobiografias de autistas. In: **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. v. 19, n. 3, set./dez. 2015, p. 485-492.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 25 maio 2018.

BRASIL. MEC. SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. Brasília, 2008.

BOOTH, T.; AINSCOW, M. **Index para a inclusão - desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola**. Tradução de Mônica Pereira dos Santos. Rio de Janeiro: LaPEADE, 2002.

CAPELLINI, V. L. M. F. **A avaliação das possibilidades do trabalho colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental**. 2004. 299 f. Tese (Doutorado em Educação Especial). UFSCar, São Carlos, SP.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 2009.

FREUD, S. Recomendações aos médicos que exercem a psicanálise. **Obras completas**, ESB, v. XII. Imago: Rio de Janeiro, 1912/2012.

KANNER, L. **Autistic Disturbances of Affective Contact**. *Nervous Child*, n. 2, 1943.

IBIAPINA, I. M. L. M. Pesquisa colaborativa – Investigação, formação e produção de conhecimentos. **Série Pesquisa**, v. 17. Brasília, DF: Liber Livro, 2008.

LIEBERMAN, A. Collaborative research: Working with, not working on. **Educational Leadership**, v. 43, n. 5, p. 29-32, 1986. Disponível em: http://ascd.com/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198602_lieberman2.pdf. Acesso em: 25 maio 2018.

LACAN, J. **O seminário, livro 17: o avesso da psicanálise, 1969-1970**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.

LEFORT, R. **A distinção do autismo**. Belo Horizonte : Relicário edições, 2017.

MALEVAL, J. C. **O autista e sua voz**. São Paulo: Blucher, 2017.

MILLER, J. **Le neveu de Lacan**. Paris: Verdier, 2003.

MOITA, F. M.; ANDRADE, F. C. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 41, maio/ago. 2009.

NUNES, C.; MADUREIRA, I. (2015). Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas. In: **Da Investigação às Práticas**, v. 5, n. 2, p. 126 – 143.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. Eni Puccinelli Orlandi et al. Campinas: Unicamp, 1988.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

PISETTA, M. A. A. M. Linguagem e cotidiano escolar: contribuições da Psicanálise. In L. Lehmann; G. Coutinho (Org.), **Psicologia e educação: interfaces** (p. 111-122) Niterói: Eduff, 2015.

PISETTA, M. A. A. M. Conversação com professores de educação infantil sobre suas experiências com alunos autistas incluídos em classes regulares. In **Anais do evento do XII Colóquio internacional do LEPSI: A escola: consumida ou consumada?**, São Paulo : 2017.

PISETTA, M. A. A. M.; CHARCZUK, S. A pesquisa em educação: aportes psicanalíticos. In **Contrapontos**. v. 18, série 3, 2018.

REVISTA CORREIO, APPOA. **Dar palavra aos autistas**. Abril, maio de 2013.

ROSA, M. D.; DOMINGUES, E. O método na pesquisa psicanalítica de fenômenos sociais e políticos: a utilização da entrevista e da observação. In **Psicologia & Sociedade**; v. 22, n. 1, p. 180-188, 2010.

SANTIAGO, A. L. O CIEN na minha formação analítica. In Brisset, Santiago e Miller (Orgs) **Crianças falam! E tem o que dizer. Experiências do CIEN no Brasil**. Belo Horizonte: Scriptum, 2013.

SANTOS, M. P., SANTIAGO, M. C. As múltiplas dimensões do currículo no processo de inclusão e exclusão em educação. **Revista Espaço do Currículo** (Online), v. 3, p. 548-562, 2011.

SANTOS, M. P., SENNA, M. O papel do gestor da educação especial e o Plano de Desenvolvimento da Educação: tessituras e rupturas. **Anais do V Congresso Brasileiro de Educação Especial**. São Carlos, 2012.

SANTOS, M. P.; SANTIAGO, M. C. Ciclo de formação de professores sobre inclusão em educação: em direção a uma perspectiva omnilética In: **Anais da 36ª ANPED**, 2013, Goiânia.

SMYSER, B. M. **Active and Cooperative Learning**. 1993. Disponível em: http://www.wpi.edu/~isg_501/bridget.html. Acesso em: 25 maio 2018.

SOUZA, A. M. M.; DEPRESBITERIS, L.; MACHADO, O. T. M. **A mediação como princípio educacional**: bases teóricas das abordagens de Reuven Feuerstein. São Paulo: Editora SENAC: São Paulo, 2004.

THIOLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Ed. Cortez, 8. ed., 1998.

TOLEDO, E. H.; VITALIANO, C. R. Formação de professores por meio de pesquisa colaborativa com vistas à inclusão de alunos com deficiência intelectual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 2, p. 319-336, 2012.

VOLTOLINI, R. **Educação e psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

Como referenciar este artigo

PISETTA, M. A. A. de M.; SANTIAGO, M. C. A tríade ensino, pesquisa e extensão no fazer universitário com a inclusão de alunos com autismo: intervenções educacionais e psicanalíticas. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 23, n. esp. 1, p. 836-855, out. 2019. E-ISSN:1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v23iesp.1.12945>

Submetido em: 10/05/2019

Revisões requeridas: 14/06/2019

Aprovado em: 10/08/2019

Publicado em: 01/10/2019