

ATUAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CAMINHOS E DESAFIOS NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA NO ENSINO SUPERIOR

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.064-012>

Leticia Mendes

Especialista em Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) pela Faculdade Ipemig (FIPEMIG)

E-mail: letiimendes1@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4174861101037928>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4945-5805>

Alisson Renan Scheidt

Mestrando Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Desenvolvimento Comunitário - PPGDC -

UNICENTRO

E-mail: arscheidt@unicentro.br

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-5759-3638>

Resumo

Este trabalho apresenta um recorte de uma pesquisa de mestrado que investigou a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior, com foco nos desafios enfrentados nesse nível educacional sob a perspectiva da Educação Inclusiva. O estudo fundamenta-se na abordagem da psicologia sócio-histórica, estabelecendo um diálogo teórico entre Vygotsky e outros autores que discutem aprendizagem, desenvolvimento e inclusão. A pesquisa é de natureza qualitativa possibilitando a construção de categorias temáticas e interpretações aprofundadas sobre a realidade estudada. Os resultados indicam que há uma demanda significativa por formação continuada voltada para a atuação com estudantes com TEA. Essa necessidade está relacionada não apenas à ampliação do conhecimento sobre estratégias pedagógicas inclusivas, mas também à compreensão mais aprofundada das especificidades do processo de ensino-aprendizagem e da sociabilidade desses estudantes. No âmbito institucional, observou-se que as universidades têm buscado implementar estratégias para favorecer a inclusão, tais como adaptações metodológicas, flexibilização curricular e ampliação de recursos de apoio. No entanto, persistem contradições entre a estrutura organizacional consolidada historicamente e as demandas específicas que a inclusão desse público exige. Essas discrepâncias evidenciam a necessidade de mudanças estruturais mais profundas, abrangendo políticas institucionais, gestão acadêmica e práticas pedagógicas. Conclui-se que a inclusão do estudante com TEA no Ensino Superior requer mais do que ações pontuais. É imprescindível um compromisso institucional que envolva investimento em formação continuada, fortalecimento de redes de apoio e revisão de processos organizacionais para superar barreiras que ainda dificultam a efetivação da Educação Inclusiva.

Palavras-chave: Aprendizagem; Docência; Inclusão; Sociedade.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão no Ensino Superior ocorre quando os procedimentos pedagógicos são planejados de forma a atender às especificidades de cada estudante, garantindo sua participação no ambiente institucional e possibilitando a construção de uma trajetória de aprendizagem significativa. Para tanto, a instituição “[...] deve estar preparada, adaptada, capacitada para que a inclusão possa acontecer de forma significativa [...]” (Ribeiro, Alessa, Andre, 2020 p. 155). No caso dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), essa preparação demanda a valorização de suas potencialidades, o respeito às suas individualidades e a promoção de oportunidades iguais às oferecidas aos demais.

Apesar dos avanços nas políticas públicas e nas discussões sobre Educação Inclusiva, a inclusão permanece como um processo inacabado, que precisa ser constantemente revisitado com seriedade e discernimento. No Ensino Superior, os desafios são ainda mais complexos, pois envolvem questões pedagógicas, estruturais e relacionais. Muitos professores e coordenadores não recebem formação continuada específica, e as universidades, embora avancem, ainda carecem de estratégias sistematizadas para atender plenamente as demandas de estudantes com TEA. Mazzilo, 2009, p.17 comenta que “[...] a inclusão é um processo inacabado que ainda precisa ser frequentemente revisado”.

Essa lacuna formativa e estrutural pode comprometer não apenas o desempenho acadêmico desses estudantes, mas também sua integração social e seu bem-estar. Assim, investigar a atuação docente frente à inclusão de alunos com TEA é relevante para identificar dificuldades, mapear boas práticas e subsidiar melhorias institucionais que contribuam para uma educação mais equitativa.

O objetivo geral deste estudo é analisar os desafios enfrentados no Ensino Superior na inclusão de estudantes com TEA, a partir da atuação docente. Os objetivos específicos são:

1. Compreender a visão de professores e coordenadores de cursos de graduação sobre a inclusão de estudantes com TEA;
2. Identificar os apoios oferecidos pela universidade a esses estudantes;
3. Levantar as principais dificuldades enfrentadas no processo de ensino-aprendizagem, segundo a perspectiva dos profissionais envolvidos.

Este trabalho está estruturado em quatro seções. A primeira apresenta a introdução, abordando o tema, a justificativa e os objetivos. A segunda descreve os caminhos metodológicos, detalhando o percurso investigativo e a abordagem qualitativa adotada. A terceira seção apresenta a análise e discussão dos resultados, centrando-se nos desafios da inclusão e na atuação docente. Por fim, a quarta seção traz as considerações finais, retomando as principais conclusões e apresentando recomendações para fortalecer a Educação Inclusiva no Ensino Superior.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO SUPERIOR

A Educação Inclusiva é pautada no princípio de garantir a todos os estudantes acesso, permanência e aprendizagem em ambientes educacionais comuns. A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) já reforçava que as escolas deveriam acolher todas as crianças, respeitando suas diferenças individuais. No contexto brasileiro, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) consolidam a obrigatoriedade das instituições educacionais em assegurar condições de acessibilidade e equidade. Alunos com TEA necessitam de um olhar que respeite suas limitações e de profissionais que acreditem em suas potencialidades, para isso os professores precisam estar engajados e buscando oportunidades de aprendizagem que enquadrem sem diferenciação todos os sujeitos, independente de qual seja a sua especialização.

Segundo Mantoan (2015, p. 32), “inclusão não significa apenas colocar o estudante na sala de aula, mas criar condições reais para que ele aprenda e se desenvolva”. Esse entendimento se aplica também ao Ensino Superior, que enfrenta desafios adicionais relacionados à formação docente, infraestrutura e práticas pedagógicas. De acordo com Olivati (2017), um dos fatores que impactam de forma negativa o processo de aprendizagem dos estudantes com TEA está centralizada no despreparo dos docentes em relação ao método de ensino e aplicabilidade do conteúdo. É importante mencionar que muitos dos docentes desconhecem os diagnósticos de TEA, acarretando prejuízo no desenvolvimento e aprendizado desses estudantes.

Glat e Pletsch (2011) destacam que a universidade ainda se encontra em processo de adaptação, pois “a cultura acadêmica historicamente foi organizada para um perfil homogêneo de estudantes, o que contrasta com a diversidade atual”. Assim, a inclusão nesse nível exige uma revisão crítica de currículos, metodologias e políticas institucionais. A construção do estado do conhecimento da pesquisa corrobora com essa escassez de formação continuada na temática e aponta, ainda, para a ausência de informações pertinentes sobre o processo de inclusão dos alunos nos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de graduação, uma ferramenta que é fundamental para garantir esse processo ser bem sucedido. De acordo com Bandeira (2020) o ingresso desses sujeitos ainda é um obstáculo vivido pelo discentes quanto pelos docentes, e que a falta de informação sobre o Transtorno gera preconceito. Esses ingressos vêm crescendo nas universidades, o que se reflete em um desafio para alunos e principalmente para professores que precisam atender suas particularidades, oportunizando o desenvolvimento de suas competências igualmente que os demais.

2.2 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E SUAS IMPLICAÇÕES NA APRENDIZAGEM

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido como um distúrbio do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades na comunicação e interação social, além de padrões restritos e repetitivos de comportamento (APA, 2014). No entanto, cada indivíduo apresenta singularidades, e o impacto no processo de aprendizagem varia amplamente.

Schwartzman (2011, p. 45) ressalta que “o autismo não é uma condição única, mas um espectro de manifestações, o que exige dos professores sensibilidade para compreender as potencialidades e dificuldades de cada aluno”. Nesse sentido, a universidade deve estar preparada para flexibilizar práticas pedagógicas e oferecer apoio psicopedagógico e institucional. Os professores apresentam inexperiência e falta de preparo, tanto teórico quanto prático, os quais geram grandes empecilhos em sala de aula. Para Silva (2011) é fundamental o amparo tanto para os estudantes quanto para os profissionais que lidam diretamente com alunos de TEA. Um dos desafios dos professores é justamente romper as barreiras e promover uma instituição inclusiva.

Bosa (2006) aponta que o ambiente universitário pode representar tanto oportunidades de desenvolvimento quanto barreiras, caso não haja adaptações adequadas. A ausência de estratégias específicas pode comprometer não apenas o rendimento acadêmico, mas também a participação social e o bem-estar dos estudantes com TEA. Tendo em vista que atualmente as universidades tendem a receber matrículas de pessoas com as mais diversas deficiências, falas que remetam à falta de preparo para atender esses alunos, podem ser entendidas como fuga das responsabilidades docentes, e que existe uma tensão entre o dever da instituição de promover formações e a responsabilidade do profissional de buscar qualificar seu trabalho de acordo com as demandas que forem sendo apresentadas. Dessa forma, “as estratégias e flexibilizações, planejadas pelo professor, devem considerar a individualidade de seus alunos, tenham eles autismo ou não.” (Barbosa; Gomes, 2019, p. 6).

Ainda segundo os autores por último mencionados, os mesmos trazer uma discussão sobre o acesso da pessoa com autismo no ensino superior não garante em nada sua inclusão, pois quando se afirma estar em consonância com o paradigma da inclusão em educação, deve-se significar o direcionamento do olhar para a compreensão da diversidade, que traz a oportunidade de aprendizagem a todos os alunos, que respeita suas diferenças e necessidades. Mas para isso a instituição, juntamente com o corpo docente, necessita de estratégias para atender esses estudantes.

2.3 ATUAÇÃO DOCENTE E ESTRATÉGIAS DE INCLUSÃO

O papel do docente é central na efetivação da inclusão. Para Rodrigues (2006), “a formação dos professores é um dos maiores desafios da Educação Inclusiva, pois sem preparo adequado, as políticas correm o risco de não se concretizar na prática”. No Ensino Superior, isso se evidencia na dificuldade de

muitos professores em planejar metodologias diferenciadas e no desconhecimento de recursos de acessibilidade. Percebe-se que a falta de informação causa insegurança no professor e isso pode acarretar em dificuldades para o estudante, tornando ainda mais difícil a convivência e sua permanência na universidade, visto que ele demanda um “olhar diferenciado para suas especificidades por parte do professor, o qual igualmente necessita conhecer as particularidades existentes para poder lidar com esses alunos.” (Dantas, 2017, p. 168).

Além de uma melhora na formação docente, Carvalho (2017) reforça que estratégias como diversificação de metodologias, uso de tecnologias assistivas e flexibilização da avaliação são fundamentais para que o estudante com TEA tenha condições de desenvolver sua trajetória acadêmica. Além disso, a postura acolhedora e colaborativa dos professores contribui para diminuir barreiras atitudinais. Cabe ao docente analisar e repensar nos impactos da formação em sua prática, pois o simples fato de participar de situações formativas não garante uma reformulação de saberes e princípios, tendo em vista que “é necessário refletir que a formação nunca é algo dado, e sim construída e repensada dentro do cotidiano escolar e fora dele (...)” (Perez, 2020, p. 56). A formação continuada vem da necessidade de fundamentar as práticas docentes com o intuito de ressignificar a visão ao seu entorno.

De acordo com Jesus e Alves (2019) salientam que as universidades precisam investir em formação continuada, criação de núcleos de acessibilidade e políticas institucionais permanentes. Assim, a atuação docente deve estar articulada a um compromisso institucional, para que a inclusão não dependa apenas da iniciativa individual de alguns professores.

Sendo assim, a formação continuada é uma reflexão da prática docente, deverão ser abordados estudos mais aprofundados sobre diversidade da aprendizagem e das formas de ensinar, assim como outras questões que podem ser consideradas como formas de enfrentar as adversidades e construir caminhos para a inclusão de alunos com TEA no Ensino Superior.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa que originou este artigo foi desenvolvida em uma Faculdade localizada na região Centro-Sul do estado do Paraná. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, de caráter exploratório, fundamentado em observação e entrevistas, com a finalidade de construir conhecimento que subsidie práticas de inclusão de estudantes diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior.

Segundo Gil (2008), a pesquisa exploratória busca proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito e auxiliando na formulação de hipóteses ou na identificação de caminhos para futuros estudos. Nesse sentido, este trabalho procura não apenas compreender os desafios enfrentados pela comunidade acadêmica, mas também relatar as particularidades do processo inclusivo. Os

sujeitos da pesquisa foram coordenadores de curso, professores e estudantes da turma em que havia um aluno diagnosticado com TEA. A escolha desse grupo se deve à sua proximidade direta com a realidade investigada, possibilitando a obtenção de diferentes perspectivas sobre o processo de inclusão.

Para a coleta de dados, utilizou-se a entrevista semi estruturada, por permitir certa flexibilidade nas perguntas e a exploração de informações emergentes durante o diálogo (Triviños, 1987). Esse instrumento foi complementado por observação não participante, a fim de captar aspectos do ambiente, das interações em sala de aula e da postura docente frente às necessidades do estudante com TEA.

Os dados coletados foram organizados e analisados por meio da análise de conteúdo, conforme Bardin (2011), possibilitando a identificação de categorias temáticas relacionadas à inclusão, à atuação docente e às percepções dos participantes. A análise buscou destacar convergências, divergências e lacunas nas falas dos entrevistados, articulando-as ao referencial teórico estudado.

A pesquisa respeitou os princípios éticos previstos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que trata das pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Todos os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e tiveram garantido o anonimato em todas as etapas da pesquisa.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise dos dados evidenciou diferentes desafios enfrentados no processo de inclusão do estudante com TEA no Ensino Superior, os quais dialogam diretamente com os objetivos estabelecidos neste trabalho.

4.1 PERCEPÇÃO DOS DOCENTES

Foi possível identificar que os professores apresentaram dificuldades em reconhecer os problemas enfrentados pelo estudante, limitando-se a perceber comportamentos superficiais sem compreender plenamente suas especificidades. Essa lacuna confirma a necessidade de formação continuada e de apoio institucional, uma vez que, conforme Rodrigues (2006), a preparação docente é condição essencial para que as políticas de inclusão se concretizem na prática.

O desconhecimento sobre como adequar metodologias e avaliações impacta diretamente o processo de ensino-aprendizagem, dificultando a construção de uma trajetória acadêmica significativa, o que responde ao objetivo de compreender a visão de professores sobre a inclusão de estudantes com TEA.

4.2 ATUAÇÃO DA COORDENAÇÃO

No que se refere à coordenação de curso, observou-se que o conhecimento sobre a condição do aluno restringia-se à informação de que se tratava de um estudante diagnosticado com TEA, sem detalhes sobre seu nível de suporte ou necessidades específicas. Tal constatação revela fragilidades na articulação

entre família, equipe pedagógica e coordenação, comprometendo a criação de estratégias mais assertivas de apoio.

Esse resultado reforça a importância do objetivo de identificar os apoios oferecidos pela universidade, evidenciando que ainda não há sistematização suficiente para atender de forma personalizada os estudantes com TEA.

4.3 RELAÇÃO COM OS COLEGAS

No âmbito das relações interpessoais, verificou-se que os colegas de turma, em alguns momentos, demonstraram impaciência e até mesmo comportamentos de bullying frente à participação do aluno. Apesar de ser participativo nas atividades, sua contribuição era frequentemente alvo de gozações, o que gerava isolamento e afastamento em relação ao grupo.

O ambiente acadêmico pode se tornar tanto um espaço de desenvolvimento quanto um contexto de exclusão, a depender da receptividade da comunidade acadêmica. Nesse caso, a ausência de ações de sensibilização e de promoção da convivência contribuiu para a marginalização do estudante.

4.4 CARACTERÍSTICAS INDIVIDUAIS DO ALUNO

A observação revelou que o estudante apresentava hiper foco no celular, o que comprometia sua atenção durante as aulas. Além disso, demonstrava resistência à participação em seminários, revelando dificuldades de exposição oral e interação em situações públicas. Essas características, embora não impeçam sua aprendizagem, exigem adaptações pedagógicas que considerem suas particularidades.

4.5 SÍNTESE DOS ACHADOS

De modo geral, os resultados apontam que os professores carecem de formação específica para identificar e lidar com as demandas do estudante com TEA; a Coordenação possui informações superficiais, sem estratégias institucionais organizadas; os colegas de turma reproduzem práticas excludentes, como a impaciência e o bullying; e o próprio estudante, embora participativo, enfrenta dificuldades relacionadas ao foco, à socialização e à exposição oral. Esses elementos estão em consonância com o objetivo geral deste estudo analisar os desafios enfrentados no Ensino Superior na inclusão de estudantes com TEA a partir da atuação docente e com os objetivos específicos de compreender a visão dos professores e coordenadores, identificar os apoios oferecidos e levantar as principais dificuldades no processo de ensino-aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatou-se que o ingresso de estudantes com TEA na Faculdade tem sido um desafio para os profissionais devido ao desconhecimento acerca do transtorno e suas peculiaridades, é um grande desafio tanto para os professores, quanto coordenadores e colegas de curso. Além disso, foi possível observar que demais necessidades são necessárias para reorganizar as práticas pedagógicas, com o intuito de criar estratégias para ensinar com a mesma qualidade esses alunos.

O docente precisa estar aberto para compreender, aceitar e respeitar o que se pode considerar fora da normalidade, que são as capacitações de alunos com transtornos juntamente com os demais, sem que isso gere inquietações, frustrações e ansiedade. Para incluir, é preciso desenvolver o processo de conscientização crítica das equipes, capacitando-os tanto em formações pedagógicas, quanto em situações práticas, até mesmo para saber lidar com situações quando envolvem os demais alunos.

Todos têm direito a um ensino de boa qualidade, com professores preparados, assim compreende-se a necessidade de conhecer os apoios oferecidos aos alunos com TEA, juntamente com a equipe de profissionais especializados, preocupando-se com o acolhimento e tipo de atendimento que cada um necessitará dentro de sua realidade. Muitas são as políticas sociais, educacionais e institucionais em torno da educação inclusiva, então conclui-se com a necessidade de ser construída maneiras práticas de estar preparado para essas situações que se tende a aumentar mais a cada ano.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais** – DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BANDEIRA, M. C. A inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: políticas e práticas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 26, n. 1, p. 45-60, 2020.

BARBOSA, L. M.; GOMES, M. A. Acesso e inclusão de estudantes com TEA no ensino superior. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 32, p. 1-12, 2019.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOSA, Cleonice Alves. Autismo: intervenções psicoeducacionais. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 28, supl. 1, p. S47-S53, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbp/>. Acesso em: 19 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

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

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. 9. ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

DANTAS, R. O. Docência e inclusão: práticas pedagógicas no ensino superior. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 54, p. 160-175, 2017.

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

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Marcia Denise. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. Rio de Janeiro: WAK, 2011.

JESUS, Denise Meyrelles de; ALVES, Marta Gil. Inclusão no ensino superior: políticas e práticas docentes. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, e211383, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/>. Acesso em: 19 set. 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. 2. ed. São Paulo: Summus, 2015.

MAZZILO, C. R. **Inclusão escolar: desafios e possibilidades**. São Paulo: Cortez, 2009.

OLIVATI, F. Ensino superior e inclusão: práticas docentes no atendimento a estudantes com deficiência. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, v. 39, n. 2, p. 120-135, 2017.

PEREZ, G. **Formação docente e educação inclusiva: reflexões e práticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

RIBEIRO, A. C.; ALESSA, R. C.; ANDRE, C. C. Educação inclusiva no ensino superior: desafios e perspectivas. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, p. 150-160, 2020.

RODRIGUES, David. **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Transtornos do espectro do autismo: teoria e prática**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SILVA, M. A. **Inclusão e formação docente: um olhar sobre o autismo**. Curitiba: CRV, 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000984/098427po.pdf>. Acesso em: 19 set. 2025.