

PRÁTICAS INCLUSIVAS JUNTO A ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NO ENSINO SUPERIOR: REALIDADE, DESAFIOS E PRÁTICAS EXITOSAS

INCLUSIVE PRACTICES WITH STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD) IN HIGHER EDUCATION: REALITY, CHALLENGES AND SUCCESSFUL PRACTICES

Lorena de Almeida Cavalcante Brandão Nunes¹

Instituto Federal Goiano

Jaqueline Ferreira Marques²

Instituto Federal Goiano

RESUMO

Ao longo da história, tem se dado um processo de luta pelos direitos das pessoas com deficiência e uma de suas consequências foi o maior ingresso, recentemente observado, desse público no Ensino Superior. No presente artigo, pretendeu-se investigar, mediante revisão da literatura nacional, especificamente a inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no âmbito do Ensino Superior, mapeando a realidade atual e identificando desafios e práticas exitosas. Comparando-se ao que ocorre na Educação Básica, os resultados indicaram que há escassez de estudos científicos sobre a inclusão de autistas no Ensino Superior. A leitura e análise das produções obtidas permitiu ainda identificar que, a despeito dos avanços ocorridos especialmente em termos de legislação, ainda há um longo caminho a ser percorrido a fim de que a inclusão seja efetiva, caminho esse que envolve a transformação de condições que consistem em entraves para a inclusão, bem como a disseminação de práticas exitosas.

Palavras-chave: Inclusão escolar; TEA; Transtorno do Espectro Autista; Autismo; Ensino Superior.

ABSTRACT

Throughout history, there has been a process of struggle for the rights of people with disabilities and one of its consequences was the recently observed greater enrollment of this public in Higher Education. In this article, we intended to investigate, through a review of national literature, specifically the school inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) within the scope of Higher Education, mapping the current reality and identifying challenges and successful practices. Comparing to what occurs in Basic Education, the results indicated that there is a lack of scientific studies on the inclusion of autistic people in Higher Education. The reading and analysis of the productions obtained also allowed us to identify that, despite the advances that have occurred especially in terms of legislation, there is still a long way to go in order for inclusion to be

¹ Psicóloga (UFPB), Especialista em Formação Pedagógica para a Educação Profissional, Científica e Tecnológica, Mestre em Psicologia Social (UFPB) e Doutora em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde (UnB). Professora efetiva do Instituto Federal Goiano (IF Goiano), Ceres, GO, Brasil. Endereço para correspondência: GO-154, km 218 - Zona Rural, Ceres, GO, Brasil, CEP: 76300-000. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2330-829X> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8444017087280870>. E-mail: lorena.cavalcante@ifgoiano.edu.br.

² Licenciada em Ciências Biológicas do Instituto Federal Goiano (IF Goiano), Ceres, GO, Brasil. Endereço para correspondência: GO-154, km 218 - Zona Rural, Ceres, GO, Brasil, CEP: 76300-000. ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0000-0357-2467> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9637497607794028> E-mail: jaquelinefm77@gmail.com.

Práticas inclusivas junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior: realidade, desafios e práticas exitosas.

effective, a path that involves the transformation of conditions that consist of obstacles to inclusion, as well as the dissemination of successful practices.

Keywords: School inclusion; ASD; Autism Spectrum Disorder; Autism; University education.

RESUMEN

A lo largo de la historia ha habido un proceso de lucha por los derechos de las personas con discapacidad y una de sus consecuencias fue la mayor matrícula observada recientemente de este público en la Educación Superior. En este artículo nos propusimos investigar, a través de una revisión de la literatura nacional, específicamente la inclusión escolar de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el ámbito de la Educación Superior, mapeando la realidad actual e identificando desafíos y prácticas exitosas. Comparando con lo que ocurre en la Educación Básica, los resultados indicaron que faltan estudios científicos sobre la inclusión de personas autistas en la Educación Superior. La lectura y análisis de las producciones obtenidas también nos permitió identificar que, a pesar de los avances que se han dado especialmente en materia de legislación, aún queda un largo camino por recorrer para que la inclusión sea efectiva, camino que pasa por la transformación de condiciones que consisten en obstáculos a la inclusión, así como a la difusión de prácticas exitosas.

Palabras-clave: Inclusión escolar; TEA; Desorden del espectro autista; Autismo; Enseñanza superior.

INTRODUÇÃO

Ao longo da história, tem se dado um processo de luta pelos direitos das pessoas com deficiência. No contexto brasileiro, o processo de inclusão se fortaleceu destacadamente a partir da década de 1990, com o advento de políticas públicas que fomentaram a participação das pessoas com deficiência no ensino regular infantil e fundamental, inicialmente em uma proposta de integração e, posteriormente, de inclusão (SILVA, 2020).

É possível destacar alguns marcos, tais como: (a) a realização, em 1990, da Conferência Mundial de Educação para Todos de Jomtien; (b) a elaboração da Declaração de Salamanca, em 1994, no âmbito da Conferência Mundial sobre Educação Especial; (c) a normatização, através do Decreto n. 3.298/1999, sobre o dever das instituições de Ensino Superior de, considerando as especificidades dos estudantes com deficiência, realizarem adequações curriculares e/ou adaptações de provas, bem como fornecerem os apoios necessários; (d) a realização, em 2007, da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, na qual demarcou-se a imprescindibilidade da acessibilidade, postulando-se inclusive que sua ausência consiste em discriminação, condenável do ponto de vista moral e ético e punível na forma de lei; (e) a elaboração de políticas públicas voltadas à inclusão escolar, a exemplo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, que assegura aos brasileiros o direito à educação inclusiva e orienta o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE); (f) a promulgação, em 2016, da Lei de n.º 13.409, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das Instituições Federais de Ensino (BANDEIRA, 2020; CANAL, 2021; FRANÇA, 2021; SALES, 2021; SILVA, 2020; SILVA et al., 2020)

Práticas inclusivas junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior: realidade, desafios e práticas exitosas.

Como possível consequência de todas essas reivindicações, tem-se observado avanços, dentre eles o ingresso, de forma mais veemente, de pessoas com deficiência no Ensino Superior (BANDEIRA, 2020; SALES, 2021; SILVA, 2020; SILVA et al., 2020). Ainda assim, em comparação com a população geral das Instituições de Ensino Superior, esse público representa um percentual muito baixo, o que é reflexo da não efetivação de políticas públicas voltadas à inclusão e ao aumento de matrículas das pessoas com deficiência (SILVA et al., 2020).

Como afirma Silva (2020), embora, no Brasil, haja importantes avanços em termos de legislações e ações governamentais, há um descompasso entre os direitos garantidos e sua real efetivação na forma de acesso e permanência das pessoas com deficiência no contexto educativo, principalmente no que se refere ao Ensino Superior.

Entende-se, portanto, que realizar pesquisas científicas acerca da inclusão é demarcar um compromisso com o objetivo de assegurar que a função social das instituições educacionais seja cumprida. A educação deve valorizar e respeitar a diversidade humana e orquestrar recursos, estratégias e metodologias de forma a assegurar acesso, permanência e êxito, bem como garantir uma formação integral (BANDEIRA, 2020; MARINHO-ARAÚJO, 2014; NEVES et al., 2014; REZENDE, 2019).

Como afirmam Bandeira (2020) e Rezende (2019), as instituições de Ensino Superior, enquanto espaços de socialização e construção de conhecimentos, não podem estar alheias ao cumprimento dessa função social, devendo atentar, dentre outras questões, para a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais. No presente artigo, será abordada especificamente a inclusão, no Ensino Superior, de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), quadro clínico que será descrito na seção a seguir.

REFERÊNCIAL TEÓRICO

O autismo vem sendo compreendido de diferentes formas ao longo dos anos, tendo ocorrido reformulações terminológicas e mudanças tanto de critérios diagnósticos quanto de condutas de intervenção (FRANÇA, 2021; NEVES et al., 2014; PEREIRA, 2023; REZENDE, 2019).

Os sinais de autismo costumam ser percebidos antes dos três anos de idade e podem incluir dificuldade na interação social e na comunicação, isolamento, pouco contato visual, dificuldade em participar de atividades em grupo, comportamento repetitivo e estereotipado, restrição do repertório de interesses e atividades, seletividade alimentar, literalidade, rigidez de pensamento,

Práticas inclusivas junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior: realidade, desafios e práticas exitosas.

reduzida capacidade de abstração, dependência de rotinas e inflexibilidade a mudanças (FRANÇA, 2021; NEVES et al., 2014; PEREIRA, 2023; REZENDE, 2019).

O diagnóstico é realizado por profissionais da área da saúde, como médicos psiquiatras e neuropsiquiatras, que se fundamentam não apenas em exames laboratoriais e de imagem, mas especialmente nas percepções das pessoas que convivem com o indivíduo, como pais, familiares, professores, dentre outros (REZENDE, 2019). Uma vez sendo concluído o diagnóstico, é fundamental a realização de um atendimento multidisciplinar.

Preliminarmente, no início do século XX, propunha-se a institucionalização daqueles que apresentavam TEA. Com a reforma da saúde mental, na década de 1970, fortaleceu-se a defesa para que se passasse do atendimento psiquiátrico à educação baseada na comunidade. Ainda assim, por vezes observavam-se padrões sociais excludentes, sob os quais a diversidade foi considerada um empecilho ao ensino, tendo em vista que às instituições de educação formal cabia a função de formar mão de obra, o que não seria possível quando se tinha “um ser incompleto, incapaz e improdutivo”, segundo uma ótica capacitista (SILVA, 2020, p. 110). Em outros momentos, eram percebidas práticas assistencialistas (BANDEIRA, 2020)

Hoje, observa-se uma perspectiva de acolhimento e valorização da neurodiversidade, havendo movimentos de cidadania autista (SILVA, 2020). Compreende-se que o autismo é uma característica da diversidade humana, e não um problema a ser resolvido (SILVA et al., 2020), e que o diagnóstico deve ser ponto de partida para uma intervenção mais assertiva, mas jamais um impeditivo ou uma justificativa para a não-aprendizagem e para a exclusão (PEREIRA, 2023; REZENDE, 2019).

Nessa perspectiva, considera-se imprescindível, como alertam Pereira (2023) e Rezende (2019), conhecer e reconhecer as particularidades do sujeito, tendo em vista que há diferentes níveis de comprometimento dentro do espectro do autismo. Nas palavras da segunda autora:

Os avanços no campo das definições e da classificação são significativos, bem como na produção do conhecimento. No entanto, não podemos deixar de lado o ser humano, suas vivências, seu processo de formação psíquica e sua relação social com o mundo circundante, pois há o risco de serem enfatizadas as limitações decorrentes das características de cada quadro clínico, como justificativa para sua não inclusão escolar (REZENDE, 2019, p. 28, grifo das autoras).

De posse desse conhecimento, cabe ao docente planejar intencionalmente sua prática de forma a assegurar, com mediações qualificadas, que a sala de aula se constitua enquanto uma situação social de desenvolvimento, na qual o estudante autista se aproprie dos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade e desenvolva suas funções psicológicas superiores

Práticas inclusivas junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior: realidade, desafios e práticas exitosas.

(VYGOTSKY, 1931). Na opinião de Rezende (2019), a simples presença de estudantes com TEA no Ensino Superior:

representa a concretização da existência de uma nova sociedade que tem avançado em relação à democracia e ao direito à educação para todos. Não significa simplesmente a formação de novos valores sociais, mas significa que esse perfil minoritário também já está recebendo acesso à Educação Superior (REZENDE, 2019, p. 150, grifo das autoras).

Cabe, no entanto, discutir que as condições de acesso precisam ser melhoradas. Como expõem Canal (2021) e Silva (2020), observam-se dificuldades no ingresso ao Ensino Superior, principalmente pelo fato de as provas de processo seletivo demandarem distintas matérias que nem sempre correspondem à área de interesse/hiperfoco do autista, conterem linguagem não literal e abstrata, bem como exigirem maior criticidade e integração de diferentes tipos de conhecimento. Ademais, deve-se atentar também para as condições para permanência e êxito no Ensino Superior.

Diante dessa realidade, foi desenvolvida, no presente estudo, uma revisão da literatura nacional com os objetivos de mapear e descrever a realidade atual, bem como identificar desafios e práticas exitosas na inclusão escolar de estudantes com TEA no Ensino Superior. Dito isso, agora serão detalhados os procedimentos adotados para busca, construção e análise das informações.

METODOLOGIA

Foi realizada uma revisão da literatura nacional, através das bases de dados Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), e mediante a utilização, de forma combinada com a palavra Ensino Superior, dos termos Autismo e Transtorno do Espectro Autista.

Com esse procedimento, obteve-se um total de 208 produções. Após uma triagem considerando seus títulos e resumos, verificou-se que 163 abordavam o Transtorno do Espectro Autista (TEA) no âmbito da Educação Básica, 37 pertenciam a outras áreas do conhecimento que não a Educação e 8 versavam sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) no âmbito do Ensino Superior. Esses últimos, que discutem a temática investigada no presente estudo, encontram-se descritos no Quadro 1 quanto a tipo de produção, título, autoria e ano de publicação.

Práticas inclusivas junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior: realidade, desafios e práticas exitosas.

Quadro 1 – Produções que abordam o Transtorno do Espectro Autista (TEA) no âmbito do Ensino Superior

Tipo de Produção	Título e Autoria	Ano de Publicação
Tese	Avaliação da aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo no Ensino Superior: estudo de caso na Universidade Federal do Ceará (SALES)	2021
	Eu, tu, ele: ancoragens da representação social do aluno com transtorno do espectro autista no Ensino Superior (FRANÇA)	2021
	Acessibilidade para estudantes com transtorno do espectro autista no Ensino Superior (SILVA)	2020
Dissertação	O reconhecimento do estudante com altas habilidades/superdotação e transtorno do espectro do autismo: o contexto do Ensino Superior (PEREIRA)	2023
	Formação docente para inclusão do aluno com transtornos do espectro autista no Ensino Superior (REZENDE)	2019
Artigo	Estudantes com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Superior: analisando dados do INEP (SILVA et al.)	2020
	Tem um Estudante Autista na minha Turma! E Agora? O diário reflexivo promovendo a sustentabilidade profissional no desenvolvimento de oportunidades pedagógicas para inclusão (FISCHER)	2019
	Escolarização formal e dimensões curriculares para alunos com autismo: o estado da arte da produção acadêmica brasileira (NEVES et al.)	2014

Fonte: Elaboração pelas autoras

As produções listadas foram lidas integralmente e analisadas a partir de três categorias previamente estabelecidas: realidade, desafios e práticas exitosas na inclusão escolar de estudantes com TEA no Ensino Superior. Os resultados obtidos encontram-se descritos e discutidos na secção seguinte.

ANÁLISES E RESULTADOS

Uma primeira análise a partir da revisão da literatura empreendida refere-se à pouca produção existente acerca da temática investigada. Neves et al. (2014) afirmam que, com o advento das políticas de inclusão social e educacional, especialmente a partir de 2001, diversas produções acadêmicas foram fomentadas com o intuito de responder aos questionamentos e inquietações escolares sobre os múltiplos aspectos que envolvem o aluno com autismo em contexto escolar comum.

No entanto, como discutem Bandeira (2020), Canal (2021), Fischer (2019), Silva (2020) e Neves et al. (2014), o nível de ensino mais contemplado tem sido a Educação Básica, direcionando-

Práticas inclusivas junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior: realidade, desafios e práticas exitosas.

se pouca atenção ao Ensino Superior, apesar do aumento, também nele, do número de estudantes com TEA e outras necessidades educacionais especiais. Essa realidade pode se relacionar ao fato de o próprio processo de inclusão no Ensino Superior ter sido consequência de uma luta iniciada na Educação Básica.

A despeito de um número tão pequeno de estudos (8), verifica-se que as produções obtidas apresentaram contribuições diversas à literatura sobre o tema e também à prática de inclusão de estudantes com autismo no Ensino Superior. O estudo conduzido por Silva et al. (2020), que envolveu uma análise documental, apresenta informações que permitem compreender o perfil dos estudantes com autismo que acessam o ensino superior e que podem subsidiar a elaboração de políticas públicas que ampliem o acesso e a permanência desse grupo no espaço acadêmico. Já Silva (2020) traz a importante denúncia sobre a falta de acessibilidade no processo educacional às pessoas com deficiência, discutindo especificamente a situação daquelas que têm TEA e a imprescindibilidade de criar uma cultura da acessibilidade.

Fischer (2019), por sua vez, levanta a relevância de inserir a tecnologia no Ensino Superior como forma de subsidiar novas pedagogias e fomentar a inclusão. Rezende (2019) alerta para a falta de formação de professores do Ensino Superior para lidar com o Transtorno do Espectro Autista e tece sugestões a esse respeito. Já Sales (2021), se debruça especificamente sobre as práticas de avaliação da aprendizagem de estudantes com TEA, tendo verificado que adequações ou adaptações nesse âmbito ainda são muito incipientes e considerado que isso se deve especialmente à falta de maior sensibilização sobre o tema e à inexistente ou pouca formação docente sobre o TEA.

França (2021), a partir de um estudo de caso, analisou as representações sociais que se tem dos estudantes autistas que ingressam nas instituições de Ensino Superior, tendo verificado que as mesmas ainda se encontram em processo de construção, devido ao desconhecimento quase geral sobre o TEA. Pereira (2023), por sua vez, também a partir de um estudo de caso, analisou a trajetória educacional de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação e Transtorno do Espectro Autista inseridos no Ensino Superior, identificando características e demandas específicas. Por fim, Neves et al. (2014) mapeou a produção acadêmica nacional disponível no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (BTD-CAPES) sobre o processo de escolarização formal e as dimensões curriculares para alunos com autismo, verificando uma restrita produção acadêmica pelos programas de mestrado e doutorado do país acerca da temática.

Práticas inclusivas junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior: realidade, desafios e práticas exitosas.

Feitas essas análises gerais, proceder-se-á com a apresentação, nos Quadros 2, 3 e 4, dos resultados referentes às categorias pré-definidas para o estudo: realidade, desafios e práticas exitosas na inclusão escolar de estudantes com TEA no Ensino Superior.

Quadro 2 – Indicadores, construídos a partir da análise das produções científicas obtidas, acerca da realidade na inclusão escolar de estudantes com TEA no Ensino Superior

Realidade	Referência
Conforme a Lei nº 13.146, as pessoas com deficiência têm direito de acesso ao sistema educacional inclusivo desde a Educação Infantil até a Educação Superior (Pereira, 2023). No caso específico de estudantes com TEA, a Lei 12.764/12 garante a sua inserção obrigatória nas salas regulares de ensino (da Educação Básica a Universidade). Ainda assim, esse público tem vivenciado inúmeras dificuldades, não se observando um efetivo processo de inclusão escolar.	Rezende (2019) Silva (2020)
Há desafios e barreiras de acesso significativas que precisam ser pesquisadas para se propor mudanças e ampliação das políticas públicas visando a igualdade de acesso e o cumprimento de direitos já conquistados pelos autistas.	Silva et al. (2020)
Os estudantes com TEA acessam mais tardiamente o Ensino Superior em comparação aos estudantes neurotípicos, o que pode se relacionar ao enfrentamento de barreiras ao longo da Educação Básica e no próprio processo de ingresso no Ensino Superior.	Silva et al. (2020)

Quadro 3 – Indicadores, construídos a partir da análise das produções científicas obtidas, acerca dos desafios na inclusão escolar de estudantes com TEA no Ensino Superior

Desafios	Referência
Formação inexistente ou insuficiente, por parte dos docentes e coordenadores, acerca do TEA.	Bandeira (2020) Rezende (2019) Silva (2020)
A disponibilização de recursos insuficientes para que as IES invistam em uma cultura da inclusão.	Silva (2020)
Existência de barreiras de ordem metodológica, atitudinal, comunicacional, dentre outras.	Silva (2020)

Quadro 4 – Indicadores, construídos a partir da análise das produções científicas obtidas, acerca de práticas exitosas na inclusão escolar de estudantes com TEA no Ensino Superior

Práticas exitosas	Referência
Tornar uma responsabilidade coletiva o ato de identificar e encaminhar casos de suspeita de autismo, bem como planejar ações inclusivas que os atendam em caso de confirmação diagnóstica.	Rezende (2019)
Conhecer os estudantes, identificando seus limites e suas potencialidades.	Pereira (2023) Rezende (2019)
Focar a prática pedagógica nas potencialidades dos estudantes, e não em suas limitações.	Rezende (2019)
Verificar se os ambientes afetam a hipersensibilidade, como é o caso da referente a sons (a exemplo do emitido pelo ar condicionado) e a luzes (lâmpada fosforescente piscando), realizando as adequações que se mostrem necessárias.	Silva (2020)

Práticas inclusivas junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior: realidade, desafios e práticas exitosas.

Ter uma postura acolhedora frente a eventuais demonstrações de desinteresse, uma vez que a possível existência de hiperfoco faz com que o indivíduo não se interesse por alguns conteúdos e atividades.	Silva (2020)
Compreender e conscientizar o grupo de estudantes de que pode haver dificuldades na interação social e na compreensão de algumas regras sociais que regem essas relações, o que não deve se tornar motivo para que o discente com TEA seja isolado ou excluído.	Silva (2020)
Adotar uma abordagem pedagógica flexível e multifacetada.	Silva (2020)
Usar linguagem clara e objetiva.	Silva (2020)
Especificar dia de entrega das tarefas, local dos encontros, cronograma, o que espera de cada estudante e avisar com antecedência qualquer alteração necessária.	Silva (2020)
Promover meios de o estudante expor suas ideias sem entrar em conflito.	Silva (2020)
Utilizar recursos visuais, softwares de predição de palavras e ferramentas de organização da escrita, como mapas conceituais, para auxiliar na produção de textos.	Silva (2020)
Considerar a possibilidade de complementar a avaliação proposta para turma com trabalho relacionando o conteúdo da disciplina ao tema de interesse/hiperfoco do estudante autista.	Silva (2020)
Orientar o estudante a manter uma agenda com datas das atividades e observações do que não entendeu sobre o conteúdo.	Silva (2020)
Ressaltar potencialidades e pontos positivos do estudante.	Silva (2020)
Apresentar informações sobre TEA aos demais estudantes da turma, com o intuito de evitar preconceitos e práticas negativas.	Silva (2020)
Planejar e desenvolver ações em parceria com a família e profissionais que acompanham o estudante com TEA.	Silva (2020)
Solicitar aos docentes que elaborem um diário reflexivo / diário de bordo / e-journaling, no qual registrem as etapas de planejamento, execução e análise de suas práticas pedagógicas junto ao estudante com TEA. O emprego dessa técnica contribui para melhor identificação de problemas, maior reflexão e um processo de tomada de decisão mais assertivo.	Fischer (2019)
Assegurar que o ambiente de aprendizagem seja acolhedor e livre de julgamentos, oportunize o tempo individual necessário para os estudantes e favoreça confiança dos mesmos.	Fischer (2019)
Realizar flexibilizações, adequações e/ou adaptações curriculares a fim de atender às peculiaridades dos estudantes e oferecer condições favoráveis ao processo de ensino e aprendizagem. A flexibilização envolve mudanças nas estratégias pedagógicas programadas, sem que haja alteração nos conteúdos curriculares previstos. A adequação, por sua vez, demanda ajustes no planejamento curricular do ensino, que engloba objetivos, conteúdos, recursos, estratégias, materiais e práticas pedagógicas, mantendo-se a matriz curricular. Já a adaptação, que só é implementada quando as ações de flexibilização e adequação não são suficientes, impacta a organização da escola e dos serviços de apoio, além de promover uma mudança significativa na proposta e no plano curricular.	Neves et al. (2014)
(Re)conhecer as especificidades dos estudantes, de forma a contemplar suas demandas pedagógicas.	Pereira (2023) Rezende (2019)
Minimizar a distância entre o conhecimento científico e a prática.	Rezende (2019)
Desenvolver avaliações formativas, no âmbito das quais estudantes e professores têm uma relação dialógica e assumem juntos sucessos e insucessos do processo de ensino e aprendizagem.	Sales (2021)
Propor uma avaliação da aprendizagem que tenha caráter multidisciplinar e multidimensional, envolva diferentes metodologias e considere as múltiplas inteligências e estilos cognitivos.	Sales (2021)

Criar e manter uma boa relação professor-aluno.	Sales (2021)
---	--------------

Em consonância com Canal (2021), entende-se, no presente estudo, a inclusão escolar como o conjunto de práticas que garantem que os sujeitos com deficiência sejam aceitos e respeitados em suas especificidades, participem ativamente do ambiente educacional e da sociedade como um todo, acedam a uma educação de qualidade, desenvolvam suas potencialidades, sejam instrumentalizados para exercer a cidadania com dignidade.

Diante do exposto como realidade e como desafios a partir das produções obtidas, é possível perceber, em consonância com Rezende (2019) e Silva (2020), que ainda há um longo caminho a ser percorrido a fim de que a inclusão seja efetiva. Diante disso, é importante seguir lembrando que a mesma se dá pelo reconhecimento e pela valorização das diferenças e pela adaptação da instituição educacional – e não dos estudantes –, de forma que é urgente promover mudanças pedagógicas, estruturais e comunicativas em aspectos que até hoje se configuram como entraves para a efetiva inclusão escolar.

Há um norte nessa direção quando consideramos as práticas exitosas elencadas e é importante ressaltar também que inúmeras delas beneficiam não apenas estudantes com TEA, mas todos os que integram as instituições de ensino superior. É o caso das ações: (a) Conhecer os estudantes, identificando seus limites e suas potencialidades; (b) Focar a prática pedagógica nas potencialidades dos estudantes, e não em suas limitações; (c) Adotar uma abordagem pedagógica flexível e multifacetada; (d) Ressaltar potencialidades e pontos positivos do estudante; (e) Assegurar que o ambiente de aprendizagem seja acolhedor e livre de julgamentos, oportunize o tempo individual necessário para os estudantes e favoreça confiança dos mesmos; (f) (Re)conhecer as especificidades dos estudantes, de forma a contemplar suas demandas pedagógicas; (g) Minimizar a distância entre o conhecimento científico e a prática.; (h) Desenvolver avaliações formativas, no âmbito das quais estudantes e professores têm uma relação dialógica e assumem juntos sucessos e insucessos do processo de ensino e aprendizagem; (i) Propor uma avaliação da aprendizagem que tenha caráter multidisciplinar e multidimensional, envolva diferentes metodologias e considere as múltiplas inteligências e estilos cognitivos; (j) Criar e manter uma boa relação professor-aluno.

Isso ocorre pelo fato de que o respeito a diferentes ritmos de aprendizagem e à diferença como um todo não são prerrogativas exclusivas da educação inclusiva (SALES, 2021) e gera um alerta: se as instituições de Ensino Superior apresentam, tal como descrito no Quadro 3, barreiras de ordem metodológica, atitudinal, comunicacional, dentre outras, profissionais com formação inexistente ou insuficiente para inclusão e poucos recursos para essa finalidade, isso não se limita

Práticas inclusivas junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior: realidade, desafios e práticas exitosas.

ao público legalmente reconhecido como destinatário da inclusão, mas a todos os discentes, já que eles também se beneficiariam com outra realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Silva (2020) resgata que a inclusão no Ensino Superior foi consequência de uma luta iniciada na Educação Básica e se materializa especialmente na política de ação afirmativa, o que, embora imprescindível, por si só não é suficiente. É preciso preparar o espaço educacional para uma inclusão efetiva, processo que inclui desde a mudança de estruturas físicas até a revisão de documentos educacionais como o projeto político-pedagógico, pois, como afirma Canal (2021, p. 64), “(...) o percurso acadêmico da pessoa com deficiência dependerá, em parte, de como a instituição irá se organizar para dar-lhe suporte, tanto físico quanto pedagógico, para que consiga ter acesso a um ensino com equidade e para que as dificuldades encontradas possam ser superadas”.

Dentre as principais transformações necessárias, destaca-se a da formação docente, seja a nível inicial ou continuado. É fundamental que os professores acessem e se apropriem de conhecimentos acerca do TEA e da inclusão de forma geral. Essa demanda se direciona tanto às instituições formadoras quanto àquelas a que eles se vinculam profissionalmente. Cabe também a elas oportunizar espaços e tempos para aprofundamento teórico e prático, bem como para compartilhamento de desafios e de experiências exitosas vivenciados na prática pedagógica (Rezende, 2019).

Além disso, é importante que se organize e publicize uma política institucional no tocante à educação inclusiva, para que as ações não ocorram de forma isolada e, por vezes, sem intencionalidade. Igualmente fundamental é a destinação de recursos que assegurem a existência e o bom funcionamento de estruturas institucionais que amparem acesso, permanência e êxito de estudantes com necessidades educacionais especiais no Ensino Superior (CANAL, 2021). Por fim, ressalta-se a relevância de acompanhar e avaliar constantemente o cumprimento das políticas de acesso e permanência na Educação Superior (Silva et al., 2020).

Do exposto, depreende-se que, tal como afirma Rezende (2019), a inclusão de estudantes com TEA no Ensino Superior consiste em uma oportunidade de aprendizagem para todos os envolvidos no processo. Ademais, que ela ultrapassa os muros das instituições educacionais, inserindo-se em um campo social maior (FRANÇA, 2021). Nas palavras da autora:

“A inclusão das pessoas com deficiências no meio escolar e na própria sociedade como um todo não foi e ainda não é uma tarefa fácil. (...) A inclusão, de uma forma geral, é um

Práticas inclusivas junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior: realidade, desafios e práticas exitosas.

tema complexo que, além de conter preconceitos, inclui múltiplas determinações entre política, economia e, sobretudo, aspectos culturais. Assim, a relevância deste tema orienta algumas categorias a serem debatidas quer seja, além da cultural, a econômico/social e, sobretudo, a política, que rege o encaminhamento dos direitos e deveres de uma sociedade.” (FRANÇA, 2021, p. 40, grifo das autoras).

Tanto no campo micro (instituições de Ensino Superior) como no macro (sociedade como um todo), a inclusão se faz benéfica não apenas para aqueles que possuem deficiências ou necessidades específicas, mas para toda a comunidade (BANDEIRA, 2020; CANAL, 2021). É, portanto, extremamente importante seguir com a agenda de pesquisas e ações a respeito dessa temática. Como sugestões para estudos futuros, apresenta-se averiguar a realidade concreta dos estudantes com TEA que frequentam o Ensino Superior, apreendendo relatos e alcançando vivências, e realizar pesquisas de caráter interventivo, que permitam ao pesquisador, de forma concomitante, analisar e transformar a realidade investigada.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, L. L. **Olhar de discentes com TEA e de seus docentes sobre o processo de inclusão na UNB**, 2020. http://icts.unb.br/jspui/bitstream/10482/39225/1/2020_LuanaLopesBandeira.pdf

CANAL, S. **A inclusão do estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Superior**, 2021. <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/9546#preview-link0>

FISCHER, M. L. Tem um Estudante Autista na minha Turma! E Agora? O diário reflexivo promovendo a sustentabilidade profissional no desenvolvimento de oportunidades pedagógicas para inclusão. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v.25, n.4, p.535-552, 2019. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000400001>

FRANÇA, N. R. M. **Eu, tu, ele: ancoragens da representação social do aluno com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Superior**, 2021. <https://tede2.pucgoias.edu.br/handle/tede/4761#preview-link0>

MARINHO-ARAÚJO, C. M. A função social da escola e as especificidades do trabalho pedagógico. *In*: OLIVEIRA, C. B. E. de.; MOREIRA, P. C. B. P. (Org.). **Docência na socioeducação**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2014, p. 87-96.

NEVES, A. J.; ANTONELLI, C. S.; SILVA, M. G. C.; CAPELLINI, V. L. M. F. Escolarização formal e dimensões curriculares para alunos com autismo: o estado da arte da produção acadêmica brasileira. **Educação em Revista**, v. 30, n. 2, p. 43-70, 2014. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982014000200003>

PEREIRA, C. F. **O reconhecimento do estudante com Altas Habilidades/Superdotação e Transtorno do Espectro do Autismo: o contexto do Ensino Superior**, 2023. https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/28799/DIS_PPGPPGE_2023_PEREIRA_CASSIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Práticas inclusivas junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior: realidade, desafios e práticas exitosas.

REZENDE, R. M. C. **Formação docente para inclusão do aluno com Transtornos do Espectro Autista no Ensino Superior**, 2019. <http://bdttd.unoeste.br:8080/jspui/handle/jspui/1270#preview-link0>

SALES, J. F. **Avaliação da aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro do autismo no Ensino Superior: estudo de caso na Universidade Federal do Ceará**, 2021. https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/58078/1/2021_tese_jfsales.pdf

SILVA, S. C. **Acessibilidade para estudantes com transtorno do espectro autista no Ensino Superior**, 2020. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/226760>

SILVA, S. C.; SCHNEIDER, D. R.; KASZUBOWSKI, E.; NUERNBERG, A. H. Estudantes com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Superior: analisando dados do INEP. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, p. 1-9, 2020. <https://doi.org/10.1590/2175-35392020217618>

VYGOTSKY, L. S. **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores: obras escogidas**, Tomo III. Madrid: Machado Libros, 1931.

Submetido em: 06 de dez de 2023.

Aprovado em: 18 de fev de 2024.

Publicado em: 30 de agos de 2024