

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA UNIVERSIDADE: CONTRIBUIÇÕES À PRÁTICA DOCENTE

Dr. José Tadeu Acuna  0000-0002-3359-6395
Dra. Lúcia Pereira Leite  0000-0003-2401-926X
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

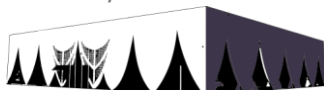
RESUMO: Parte-se do princípio que se faz necessário promover suportes à trajetória acadêmica do estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação superior. Neste sentido, objetivou-se relatar uma intervenção implementada a partir da psicologia, com um professor universitário que tinha demandas oriundas do processo educacional de um aluno com TEA. Para isso, foram acolhidas as dúvidas do docente, planejados 11 encontros para refletir sobre sua prática pedagógica e promovidas orientações pontuais sobre como interagir com este acadêmico. A intervenção permitiu considerar que o suporte do profissional de psicologia prestado ao docente é importante para o atendimento de suas demandas que surgem ao longo do processo educacional de estudantes com TEA.

PALAVRAS-CHAVE: Transtorno do Espectro Autista; Educação Superior; Psicologia.

AUTIST SPECTRUM DISORDER AT UNIVERSITY: CONTRIBUTIONS TO TEACHING PRACTICE

ABSTRACT: It is assumed that it is necessary to promote the academic trajectory of the student with Autism Spectrum Disorder (ASD) in higher education. In this sense, the objective was to report an intervention implemented from psychology, with a university professor who had demands arising from the educational process of a student with ASD. For this, the professor's doubts were accepted, 11 meetings were planned to reflect on his pedagogical practice and specific guidelines were promoted on how to interact with this academic. The intervention allowed to consider that the support provided by the psychology professional to the teacher is important to meet their demands that arise throughout the educational process of students with ASD.

KEYWORDS: Autism Spectrum Disorder; Higher Education; Psychology.



1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição classificada como deficiência a partir da lei n.º 12.764 (BRASIL, 2012), em virtude de se tratar de um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta a linguagem, o comportamento social e adaptativo. Dentre os impactos da desorganização neurológica, há comprometimentos na compreensão e comunicação de sentimentos, recorrência de episódios de alteração de estado emocional, de humor e comportamental com a possibilidade de aparecimento de estereotípias, tais como movimentos de flap (agitação das mãos) e/ou o balançar de alguma parte do corpo quando em estado de ansiedade. Há que destacar que esses sintomas variam de pessoa para pessoa em frequência e intensidade.

Não obstante, o sujeito com TEA encontra alguns desafios no contexto acadêmico, por exemplo: executar raciocínios abstratos, ter flexibilidade no pensamento, desenvoltura social e adaptação a uma rotina de tarefas que podem ser distintas daquelas a que estava acostumado no ensino médio, além disso, são previstos momentos de trabalho em grupo os quais requerem adequação às normas de convivência estabelecidas por seus participantes e o entendimento dos diferentes estilos de comunicação. Mediante a essas possibilidades, o interesse deste artigo é pensar os suportes à trajetória acadêmica do estudante universitário com TEA.

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2021), no censo da Educação Superior do ano de 2019 foram contabilizadas 2.010 matrículas de estudantes com algum tipo de Transtorno Global do Desenvolvimento, dentro de um universo de 50.683 alunos com deficiência, o que representam 3,9% do total. Apesar de os números serem pouco expressivos, tem-se a ciência que a presença deste grupo social nas instituições de ensino requer a



adoção de medidas diferenciadas para que sejam garantidos seus os direitos educacionais, tais como previstos na Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015).

Nesse sentido, é impreterível proporcionar a esse público a Acessibilidade, conceito que remete a uma série de elementos que devem ser promovidos sinergicamente com o intuito de garantir a participação e sucesso do sujeito no processo educacional, além de remover barreiras que são entendidas como “qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos” (BRASIL, 2015, n/p).

A acessibilidade pedagógica, igualmente nomeada de acessibilidade metodológica, envolve uma série de outros requisitos, pois está “relacionada diretamente à concepção subjacente à atuação docente: a forma como os professores concebem conhecimento, aprendizagem, avaliação e inclusão educacional” (BRASIL, 2013, p. 37). Condições de acessibilidade pedagógica são adequadas quando o professor avalia o estudante com deficiência, identifica suas potencialidades e, a partir disso, promove práticas que atendam suas necessidades educacionais específicas. Isso implica compreender seu ritmo de aprendizagem, a forma como deve se relacionar/comunicar com ele e instituir ações ao longo da aula que ampliem sua participação e aprendizagem. Ademais, é possível refletir que em um ambiente pedagogicamente acessível, os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem conseguem desempenhar seu papel, ou seja, como o docente responsável pelo ensinar conduz a aprendizagem do discente.

Apesar de ser previsto este tipo de acessibilidade, pesquisas apontam que o professor universitário apresenta várias dificuldades e dúvidas para ministrar aulas pedagogicamente acessíveis a estudantes com TEA (REZENDE, 2019; OLIVATI *et al.*, 2020; CIANTELLI *et al.*, 2021). Acuna e Leite (2020; 2021) e Acuna (2021; 2022a) defendem que o profissional de psicologia pode auxiliar o docente nesta tarefa de



repensar sua prática tendo em vista estabelecer condições efetivas de acessibilidade metodológica na prática pedagógica.

Neste sentido, o objetivo deste artigo é apresentar um relato de prática no campo da Psicologia da Educação efetivada no curso de um doutorado em Psicologia. Mais especificamente, descrever os passos percorridos numa intervenção realizada com um professor de uma universidade pública, para repensar a prática pedagógica dirigida para atender demandas sobre o processo educacional de um estudante com TEA.

2 MÉTODO

A intervenção que se descreve se pauta numa proposta de pesquisa qualitativa (IBIAPINA; BANDEIRA; ARAÚJO, 2016), com sujeito único, que seguiu todos os procedimentos éticos para a sua realização, com o número de parecer favorável CAAE 94076518.6.0000.5398.

O cenário da sua realização se deu num curso de graduação em Química, que tem duração prevista de oito semestres, numa universidade pública estadual situada em um município de médio porte localizado no centro-oeste do estado de São Paulo.

A proposta de intervenção surgiu de uma demanda do coordenador, que, na época, relatou dúvidas e preocupações sobre a condução do processo educacional de um estudante com TEA, o qual foi nomeado ficticiamente de Eládio e que estava matriculado no quinto semestre do curso.

O coordenador explicou que o estudante havia trancado duas disciplinas teóricas, uma prática (laboratorial) e, que apresentava dificuldade em participar e acompanhar disciplinas laboratoriais.



Quadro 1 - Dados do aluno

Características	Na época da pesquisa tinha 23 anos, gênero masculino, condição socioeconômica baixa, não apresentava apoio familiar, teve seu diagnóstico de TEA concluído em 2019, nunca frequentou Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica e frequentava atendimento psicológico desde o final do primeiro semestre de 2019.
Expressão do TEA no comportamento em sala	Diversos maneirismos, respiração ofegante e tremores; dificuldades sociocomunicacionais quando não estava familiarizado com o interlocutor, ora tom de voz muito alto, ora muito baixo. Pouco contato com pares e sem vínculo afetivo.
Desempenho acadêmico	Mediano; trancou e se evadiu de três disciplinas que exigiam constante interação em grupo; não participava das atividades em sala de aula, tão pouco as extracurriculares, até o final do primeiro semestre de 2019

Fonte: Dados da pesquisa de Acuna (2022a).

Além do mais, o coordenador sinalizou que um dos professores de Eládio tinha dúvidas quanto à forma de se relacionar com o estudante e estimular sua participação em aula, pois em semestre anterior constatou que o aluno pouco participava de outra disciplina que havia lecionado. Sendo assim, acompanhou o pesquisador até a sala do docente, ficticiamente nomeado de Pedro, para apresentá-lo e informar a possibilidade de participar do estudo. Nesta conversa, buscou-se conhecer a disciplina ministrada, a formação docente, perspectivas sobre o aluno e quais demandas o professor apresentava.

Quadro 2 – Dados do professor

Professor Pedro	
Disciplina ministrada	Laboratório de Química Analítica (disciplina obrigatória de caráter técnico- 4 créditos).
Formação	Graduação e licenciatura em Química. Mestrado em Química Inorgânica. Doutorado em Química Analítica. Pós-doutorado em Química Analítica. 30 anos de atuação na Educação Superior
Perspectivas sobre o estudante com TEA	Não se sente preparado para interagir com Eládio. Teve poucas leituras sobre Educação Especial ou atendimento às necessidades educacionais de pessoas com TEA. Acreditava que o transtorno do aluno estava associado à incapacidade cognitiva, devido à dificuldade comunicacional e desmotivação do aluno em aprender sobre novos assuntos
Demanda apresentada	Dificuldade em iniciar e manter conversação com o estudante; estimular a participação de Eládio nas aulas

Fonte: Dados da pesquisa de Acuna (2022a).



Foi combinado com o professor participante que seria filmado todo o período de 11 aulas ministradas e, ao término das aulas, seriam realizados encontros com o professor, momentos em que os áudios seriam gravados.

Durante a intervenção realizada com o professor, ou seja, dos encontros reflexivos, se privilegiou: diálogos focados em reflexão sobre a prática pedagógica e situações do cotidiano do laboratório; orientações pontuais sobre como se relacionar com o estudante com TEA; atendimento de dúvidas e provimento de informações quando solicitadas. Especificamente, o trabalho acontecia da seguinte maneira: tinha-se um planejamento prévio, o qual foi construído mediante o contato inicial com o participante. O estudo da filmagem das aulas tinha a função de orientar o pesquisador quanto ao que deveria ser discutido com o participante, por isso, atentava-se à interação entre professor e aluno.

Foram chamados de encontros reflexivos os momentos em que docente e pesquisador estavam reunidos e dialogavam sobre formas de estimular a participação de Eládio nas aulas, bem como, sobre outros assuntos que surgiam ao longo desse contato. Cabe destacar que se privilegiou a reflexão que, segundo Szundy (2005, p. 90), é uma estratégia em que “oportunidades são criadas para a negociação e construção de significados sobre a prática docente em colaboração com um pesquisador externo”. Depreende-se desta ideia, que quando é exercida a reflexão sobre a própria ação, o professor tem a possibilidade de examinar os resultados de sua atividade em sala de aula e vislumbrar outras possibilidades de agir com vistas à ampliação da qualidade do processo educacional.

Neste sentido, investiu-se em questionamentos e orientações com vistas a motivar debates reflexivos entre o participante e o pesquisador. Na sequência, sugestões sobre como interagir com Eládio eram compartilhadas e perguntava-se a Pedro qual seu posicionamento sobre elas e se considerava viável implementá-las em sua prática cotidiana. Caso a resposta fosse afirmativa, era solicitada a descrição desse processo de conversão da ideia para a sua prática.



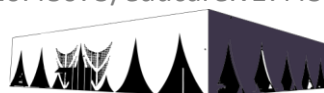
Seguiram-se as orientações de Leitão, Chiaro e Cano (2016), no tocante à elaboração de perguntas com efeito disparador de reflexão, por exemplo, as que estimulam a identificação de evidências e/ou clarificação do que é dito. Os questionamentos deveriam deslocar o pensamento do participante de zonas de compreensão consolidadas, para outras ainda não exploradas a partir da mediação do pesquisador.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Execução da Intervenção com o professor

A proposta interventiva foi organizada em etapas: (a) identificação das demandas do professor; (b) delimitação de objetivos, finalidades e estratégias de intervenção; (c) com o professor, refletir sobre deficiência em uma perspectiva biopsicossocial, além de informar sobre os sintomas do TEA; (d) dialogar e orientar a respeito de ações que colaboram à prática pedagógica do professor considerando as características do estudante com TEA. Em síntese, a intervenção desenvolvida com Pedro foi implementada considerando a importância da facilitação de informações sobre o TEA (OLIVATI *et al.*, 2020; ACUNA, 2022a) e orientações sobre como se relacionar com Eládio.

A conversa inicial na sala de Pedro, anterior à intervenção, permitiu refletir que o tema TEA foi pouco explorado na formação inicial do participante, neste sentido, seriam necessárias explicações pontuais sobre o que é o transtorno e seus desdobramentos na aprendizagem do estudante. Inclusive, reconheceu-se ser fundamental superar possíveis ideias que limitavam o aluno às suas características que eram consideradas pelo participante como fatores limitantes e incapacitantes de aprendizagem.



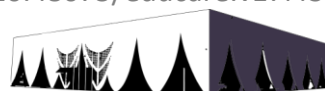
Nesse direcionamento, os objetivos da intervenção foram: promover a [re]significação de concepções sobre o estudante com TEA; orientar verbalmente o professor quanto às ações a serem desenvolvidas durante as aulas que estimulariam a participação de Eládio nelas.

Acuna (2022) fundamentando-se em Omote (1995) destaca que o conteúdo do pensamento organiza e se desdobra em ações; mediante a este posicionamento, entende-se que a concepção formada sobre determinado fenômeno orienta a conduta do indivíduo na realidade concreta. A aplicação desta perspectiva no processo educacional permite refletir que quando o docente concebe que alguém com deficiência é incapaz de aprender, ele não investe em ações que possam estimular a aprendizagem do estudante que esteja nessa condição, haja vista, que ele parte do pressuposto da incapacidade. Dessa forma, se faz necessário ressignificar a concepção acerca do ser deficiente ou eficiente, com o intuito de ampliar as possibilidades de ação do docente em sala de aula, tendo em vista o atendimento das demandas de aprendizagens do estudante (PATTO, 2002; ACUNA, 2022b).

Parte-se do princípio que as ressignificações acontecem mediante a apropriação de ideias e conceitos, sendo que esses novos elementos se dinamizam com outros anteriormente consolidados no plano mental do sujeito, permitindo uma nova concepção das relações sociais e demais fenômenos circunscritos a ela, inclusive, podendo orientar diferentes tipos de condutas (GÓES; SMOLKA, 1997).

Quadro 3 - Registro e condução dos encontros

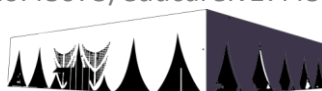
Semana	Observações da aula	Objetivos do encontro	Considerações após observação e encontro
1 ^a	Eládio foi alvo de zombarias por ter derrubado vidrarias; apresentou vários comportamentos estereotipados; não houve comunicação com professor ou colegas	Aproximar os assuntos deficiência e TEA de Pedro	O professor aparenta ter poucos conhecimentos relacionados ao TEA. Não sabe como interagir com o estudante. É preciso investir em um trabalho informativo sobre o que é esta deficiência e os



Semana	Observações da aula	Objetivos do encontro	Considerações após observação e encontro
			sintomas do TEA
2 ^a	Eládio pede para fazer parte de um grupo para realizar o experimento, mas ninguém o deixa participar. Eládio pergunta ao professor sobre como é fazer iniciação científica, Pedro explica de forma genérica	Discutir sobre o TEA e sua expressão comportamental	Pedro acredita que o TEA é uma doença mental, sendo assim, o estudante precisa ser medicado. Na sequência, mostra apenamento e lamenta pela condição do estudante. Neste sentido, entende-se que seja preciso ampliar a compreensão do que é o TEA e deficiência
3 ^a	Um colega derruba uma vidraria no chão, Eládio fica assustado e sai correndo da sala. Professor pergunta ao pesquisador se ele passou mal e indica interesse em saber mais sobre TEA	Discutir a concepção de deficiência em uma perspectiva biopsicossocial e a importância do atendimento das necessidades educacionais de Eládio	Acredita-se que Pedro tenha compaixão para com Eládio. Nota-se engajamento na proposta, inclusive busca leituras complementares na internet sugerindo que é seu dever ajudar o estudante. Pedro demonstra atenção às informações disponibilizadas pelo pesquisador anotando em um caderno
4 ^a	O professor elaborou a lousa de maneira mais detalhada e retomou conceitos de aulas anteriores. Durante a aula, o docente lamentou que Eládio faltou, pois o conteúdo era importante e tinha “caprichado” na lousa. Reiterou que faria isso novamente na semana seguinte	Discutir dúvidas caso Pedro as tivesse elaborado após o encontro passado. Discutir sobre a lei n.º 12.764 (Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista). Orientar aproximação entre Pedro e Eládio; realizar uma primeira aproximação sobre a discussão da prática pedagógica adotada	Infere-se que Pedro está desenvolvendo uma perspectiva diferente sobre Eládio, apesar de manter o sentimento de piedade, acredita que seja possível avançar na aprendizagem do estudante se houver algum tipo de adaptação



Semana	Observações da aula	Objetivos do encontro	Considerações após observação e encontro
		no laboratório	
5 ^a	Pedro se reuniu com Eládio 15 minutos antes do início da aula e o questionou se havia dúvidas relacionadas ao conteúdo da disciplina. O professor preencheu a lousa detalhadamente e chama atenção para a forma de executar o experimento	Questionar como foi o momento da conversa com Eládio; orientar formas de se relacionar com o estudante; discutir e sugerir formas de estimular a participação do estudante nas aulas	Pedro demonstrou espanto com o potencial de Eládio. Assumiu que tinha uma concepção que subestimava o estudante. Refletiu que a adaptação de materiais de laboratório poderia aumentar a participação do aluno na aula
6 ^a	Antes da aula iniciar, Pedro entrou na sala com uma caixa e chamou Eládio. Disse que tinha elaborado materiais especiais e um roteiro de aula, os quais poderia usar em uma bancada individual. Pedro arrumou um telão para projetar o conteúdo da aula. Notou-se maior participação de todos os estudantes na aula. O professor passou várias vezes na bancada do aluno perguntando se ele tinha dúvidas	Discutir sobre como foi a experiência da elaboração de materiais adaptados e o que pretendia fazer após isso	Pedro se mostra engajado no processo de estimulação da linguagem de Eládio, sugeriu que tentaria conversar mais com o estudante. Isso seria feito após encerrar a aula. A iniciativa de adaptar materiais foi importante para garantir a presença nas aulas e a realização das atividades propostas
7 ^a	Eládio passou mal, suava e estava ofegante, logo na primeira hora da aula jogou o fichário no chão, pegou-o e saiu correndo da sala. Pedro apresentou extrema preocupação em relação ao aluno, dizendo que estava com medo de que ele fizesse algo que poderia trazer prejuízos a sua vida	Discutir sobre os momentos de crise e ansiedade de uma pessoa com TEA. Leitura e reflexão do capítulo V da LBI: medidas individualizadas de ensino	Durante a discussão sobre o capítulo V da LBI, o docente mencionou que sua formação não o preparou para ministrar aulas em que estudantes PAEE estivessem matriculados. Desejou aprender sobre como avaliar o comportamento e adaptar sua prática pedagógica. Também afirmou que buscaria ler sobre isso



Semana	Observações da aula	Objetivos do encontro	Considerações após observação e encontro
8 ^a	O professor realizou com o aluno o experimento da aula anterior em que o aluno tinha ido embora. O estudante fala ao professor que está frequentando um serviço de atendimento psicológico na universidade e conseguiu um auxílio financeiro. Ao final da aula, pesquisador, Pedro e Eládio dialogam sobre a importância da Educação na vida das pessoas	Discutir a relação entre desenvolvimento humano e Educação.	Professor tem se engajado em refletir sobre sua relação com Eládio. Nota-se que suas reflexões têm se complexificado gradualmente. Neste encontro, aproveitou-se da oportunidade em que estavam reunidos docente e discente, para mediar o diálogo entre ambos, cuja temática central foi a importância da Educação no desenvolvimento das pessoas
9 ^a	O estudante conseguiu fazer o experimento do dia, quando teve dúvidas levantava a mão ou se dirigia até o banco em que o professor estava sentado. Todas as vezes que Eládio emitia comportamento estereotipado, o docente perguntava se ele estava bem	Não houve encontro, pois Pedro precisou ir embora	Nota-se que Pedro alterou alguns procedimentos de ensino, tais como, elaborar questões para conduzir a explanação do conteúdo, o projetor e atenção diferenciada a Eládio
10 ^a	O professor sorteou duplas para a realização da prova, o colega sorteado para fazer a avaliação com Eládio quando soube, colocou a mão na testa e os demais estudantes riram. No final da aula, Eládio revela ao professor que conseguiu um estágio, mas precisava de um orientador, o docente se mostrou animado na possibilidade de assumir essa função	Continuar a discussão sobre como implementar medidas individualizadas de ensino mediante ao estudo dos artigos 27 e 28 da Lei Brasileira de Inclusão	O docente refletiu que seria preciso fazer alguma intervenção com os alunos, pois nota falta de empatia para com Eládio e isso pode desmotivá-lo Professor demonstrou interesse no estudo dos artigos, porém sinalizou que o que é exigido na lei é difícil de se alcançar na prática

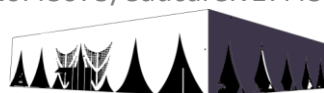


Semana	Observações da aula	Objetivos do encontro	Considerações após observação e encontro
11 ^a	Durante a avaliação, o colega de Eládio gritou com ele e disse que deveria prestar atenção em apenas elaborar equações matemáticas. O professor não percebeu o fato. Quando acabaram o experimento, o colega saiu jogando alguns materiais com força na bancada e foi embora sem se despedir	Refletir sobre o trabalho realizado junto ao pesquisador	Pedro classificou a experiência realizada com o pesquisador como enriquecedora. Pontuou que as informações sobre o TEA foram importantes, mas as reflexões tiveram maior impacto na forma de compreender o fenômeno e se relacionar com o estudante. Afirmou que as novas formas de pensar sua prática foram fundamentais e enriquecedoras

Fonte: Dados da pesquisa de Acuna (2022a).

Ao longo da 2^a, 3^a e 4^a sessão foi refletido sobre a importância de se compreender o fenômeno deficiência em uma perspectiva biopsicossocial que considera a interação dos fatores biológicos e socioculturais em sua constituição (OLIVATI *et al.*, 2020). Frisou-se que a condição de Eládio não era uma sentença que o incapacitava de aprender, apenas indicava caminhos distintos que sua aprendizagem deveria percorrer. Por isso, foram informadas as características do TEA e discutidas as particularidades que seu estudante apresentava em sala.

A compreensão de que o TEA não era uma doença incapacitante ou algum tipo de déficit cognitivo permitiu ao professor analisar suas ações com vistas a estimular a participação do aluno nas aulas. Assim, foi refletido com o docente entre o 5^o e 8^o encontro, a respeito da apresentação dos conteúdos na lousa com mais detalhes, seguindo raciocínios dedutivos, associando-os a exemplos concretos, evitando o uso de linguagem conotativa. Também foi discutido sobre a possibilidade da adaptação de instrumentos laboratoriais e orientou-se o professor a auxiliar Eládio a realizar movimentos de coordenação motora fina, uma vez que ele apresentava tremores que dificultavam o manuseamento adequado das pipetas de vidro.



No 8º encontro foi introduzido o tema que seria refletido na semana seguinte, que consistiu na reflexão sobre a importância de avaliar o estudante mediante as suas potencialidades e formas de aproveitá-las para se avançar em seu aprendizado. No 10º encontro foram estudados os artigos 27 e 28 da Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) e debatidas as seguintes questões: O que são medidas individualizadas de ensino? O que é necessário para sua implementação?

Professor e pesquisador chegaram a um consenso em que seria preciso proporcionar maior tempo para Eládio realizar as atividades avaliativas que ocorreriam no final do semestre, haja vista que o próprio docente notou que o aluno ficava alguns minutos antes de iniciar o experimento balançando seu corpo e mexendo as mãos. Inclusive, foi explicado que esses movimentos podem acontecer quando o sujeito está ansioso ou tentando reduzir sua ansiedade.

No 11º encontro foi solicitado o repensar sobre a intervenção e as orientações dispensadas em seu percurso, devendo considerar e contrastar o que pensava sobre o estudante com TEA e sua prática realizada antes e após a sua participação na proposta. O diálogo foi pautado no respeito às particularidades de aprendizagem apresentados pelos estudantes com deficiência. Especificamente, foi ressaltada a importância de decodificar a linguagem particular do estudante com TEA, e a partir disso, pensar em possibilidades de avanço em sua aprendizagem, o qual requer adequações nas atividades de ensino.

Importante ressaltar que durante o último encontro, Pedro mencionou que a forma como o pesquisador trabalhou foi diferente e o fez pensar, a partir de outra perspectiva, os fatos que aconteciam no laboratório, inclusive a forma como ministrava a aula. Afirmou que as orientações foram pontuais, mas não eram respostas prontas, faziam refletir. Sobre sua prática pedagógica no laboratório, relatou que houve transformações quanto a sua condução, também ponderou que é importante saber observar os estudantes e pensar em como aumentar seu engajamento, não somente para o que tinha TEA, conjecturou que quando os alunos



participam, a aula se torna mais interessante e eles têm motivos para entrar em contato com o conteúdo da disciplina e fazer as tarefas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação do(a) psicólogo(a) junto a docentes pode colaborar na clarificação de que a deficiência não é uma sentença que determina toda a vida do sujeito, pelo contrário, quando há o exame que contextualiza o sujeito e os recursos disponibilizados a ele, é possível identificar potencialidades e caminhos alternativos que estimulem a sua aprendizagem. Dessa forma, é esclarecido que o processo educacional deve estar baseado na ideia de que cada pessoa tem suas particularidades, ritmo e forma de aprendizagem.

Entende-se que ao proporcionar meios para um novo entendimento sobre a relação da pessoa com deficiência e as condições contextuais interagidas, que supere a concepção que enfatiza aspectos biológicos em detrimento dos sociais, é possível requalificar a prática do professor em sala de aula. O profissional de psicologia colabora com o desempenho da função docente em uma perspectiva que valoriza seus saberes e proporciona elementos para repensar sobre o que fazer e como fazer para atender as demandas educacionais de um estudante com TEA.

Sendo assim, um dos papéis do profissional de psicologia na Educação Superior é justamente criar esses momentos de reflexão conjunta sobre o fazer pedagógico, considerando suas experiências prévias e novas possibilidades de ensinar. A intervenção relatada neste artigo pautou-se no acompanhamento das aulas e na atenção particularizada às demandas do professor, se mostrando promissora, pois examinou as peculiaridades do contexto em que a aula acontecia, ou seja, observaram-se as singularidades do ensinar, condicionadas ao papel do docente, e as do aprender relacionadas às possibilidades do estudante com TEA.



Após a intervenção, foi possível identificar a necessidade de promover práticas que abrangessem outros estudantes. Não foram refletidas com Pedro maneiras de organizar sua aula de forma a estimular o trabalho cooperativo entre os colegas da sala com Eládio, uma vez que o trabalho desenvolvido se esgotou na relação professor e aluno. Esse é um tópico que deve ser considerado, pois é a partir das interações sociais que é possível estimular funções psicológicas, no caso do TEA, a organização de atividades que integrassem o estudante ao grupo da sala poderia ser uma estratégia para aprimorar habilidades sociocomunicacionais impactadas pelo transtorno.

Por fim, afirma-se que pensar no plural sem desconsiderar as singularidades das partes que o compõem é uma possibilidade e prática que traz contribuições a todos, não somente a um grupo específico. É justamente neste sentido que se assenta a atuação do profissional de psicologia no âmbito educacional, clarificar que as diferenças não são motivos de desigualdade, mas orientadoras de desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

ACUNA, J. T. **Acessibilidade pedagógica ao universitário com transtorno do espectro autista**: contribuições da psicologia à prática docente. 2022a. 166f. Tese (Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2022.

ACUNA, J. T. Revisão sistemática sobre Síndrome de Asperger em periódicos latino-americanos: contribuições da Psicologia. **Revista de Psicologia**, v. 31, n. 1 p. 1-13, 2022b.

ACUNA, J. T. Inclusão no Ensino Superior: revisão sobre as condições de acessibilidade vivenciadas pelo público-alvo da Educação Especial. **Educação e Cultura Contemporânea**, v. 18, n. 1, p. 86-106, 2021.

ACUNA, J. T.; LEITE, L. P. Transtorno do espectro autista no ensino superior: contribuições da psicologia da educação. In: LEONARDO, N. S. T. L. *et al.* (ORG.).



A queixa escolar na perspectiva histórico-cultural: da educação infantil ao ensino superior. Curitiba, PR: CRV, p. 187-215, 2020

ACUNA, J. T.; LEITE, L. P. La psicología y el transtorno del espectro autista en la educación superior brasileña: um estudio bibliográfico. **Revista Pasajes**, v. 12, n. 1 p. 1-27, 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. 2012.

BRASIL. **Referenciais de acessibilidade na educação superior e avaliação in loco do sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES).** Parte I – Avaliação dos cursos de graduação. 2013. Disponível em: http://www.ampesc.org.br/_arquivos/download/1382550379.pdf. Acesso em: 22 abr. 2014.

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). 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 09 nov. 2016.

CIANTELLI, A. P. C. et al. A atuação da psicologia escolar junto ao estudante universitário com transtorno do espectro autista. *In*: ONOFRE, E. G.; MELO, M. L. de.; FERNANDEZ, S. M. (ORG.). **Construindo diálogos na educação inclusiva:** acessibilidade, diversidade e direitos humanos. 1 ed. Campina Grande: Realize, v. 1, p. 34-53, 2021.

GÓES, M. C. R.; SMOLKA, A. L. B. **A significação nos espaços educacionais:** interação social e subjetivação. São Paulo: Papirus. 1997.

IBIAPINA, I. M. L. de M.; BANDEIRA, H. M. M.; ARAÚJO, F. A. M. **Pesquisa colaborativa:** multirreferenciais e práticas convergentes. Teresina/Piauí: EDUFPI. 2016.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico da Educação Superior 2019.** Brasília, DF. 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf. Acesso em: 25 dez. 2021.



LEITÃO, S.; CHIARO, S.; CANO, M. El debate crítico: un recurso de construcción de conocimiento en el aula. **Textos**, v. 1, n. 1, p. 26-33, 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5581723>.

OLIVATI, A. G. *et al.* **Guia de orientações sobre Transtorno do Espectro Autista**. 1. ed. Bauru, Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, v. 1, p. 47, 2020.

OMOTE, S. A integração do deficiente: um pseudo-problema científico. **Temas em Psicologia**, v. 3, n. 2, p. 55-62, 1995.

OMOTE, S. Inclusão e a questão das diferenças na educação. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 24, n. Esp, p. 251-272, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10589>. Acesso em: 01 jan. 2021.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. 2 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

REZENDE, R. M. C. **Formação docente para inclusão do aluno com transtornos do espectro autista no ensino superior**. 2019. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, SP, 2019.

SZUNDY, P. T. C. **A construção do conhecimento no jogo e sobre o jogo**: ensino-aprendizagem de LE e formação reflexiva. 2005. 295f. Tese (Doutorado em Linguística) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/13865>. Acesso em: 04 fev. 2021.

Recebido em: 19-08-2022

Aceito em: 14-10-2022

