

DIDÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS: PERSPECTIVAS INCLUSIVAS PARA ESTUDANTES COM TEA

Cinthia Brenda Siqueira Santiago¹
Universidade Federal de Goiás

Eriene Macêdo de Moraes²
Universidade Federal de Goiás

Benedito Orlando Mondlane³
Universidade Pedagógica de Maputo (Moçambique)

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo discutir sobre a didática na formação dos docentes universitários, com olhar voltado para os estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na perspectiva da educação especial e inclusiva. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, de natureza exploratória, fundamentada em autores da área da didática e formação de professores, além de leis, políticas afirmativas e decretos referentes à educação especial. A problemática emergiu da seguinte questão: Como a didática na formação do docente universitário implica no ato de ensinar para estudantes com TEA no ensino superior? Para repensar as contribuições da didática na formação do educador universitário, no contexto da educação inclusiva, pautou-se no diálogo com Candau e Leite (2007); Candau (2008); Pimenta e Lima (2010); Veiga e Silva (2020) e Veiga e Fernandes (2020) e constatou-se que a didática na formação do professor universitário implica num processo de ressignificação da prática pedagógica. Além disso, permite atender às especificidades dos estudantes com TEA para mediar o processo inclusivo e atuar com vistas à democratização do ensino e emancipação desse público.

Palavras-chave: Didática; Formação de Professores; Educação Especial; TEA.

¹ Doutoranda em Educação (PPGE/FE/UFG). Professora de Atendimento Educacional Especializado (AEE), Inhumas, Goiás, Brasil. Endereço para correspondência: R. Cesário Silva, 1554, Inhumas - GO, Brasil, CEP: 75400-000. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0097-2446>. E-mail: cinthiasantiago233ca1@gmail.com.

² Doutoranda em Educação (PPGE/FE/UFG). Coordenadora Pedagógica de Projetos Institucionais. Secretaria Municipal de Cultura e Esporte de Luís Eduardo Magalhães, Bahia, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Sergipe, n. 1106, Bairro: Jardim Imperial, Luís Eduardo Magalhães-Bahia, Brasil, CEP: 47.864-196. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6239-279X>. E-mail: erienemacedo2013@gmail.com.

³ Doutorando em Educação (PPGE/FE/UFG). Mestre em Administração e Gestão Escolar pela Universidade Pedagógica de Maputo (Moçambique). Docente na Escola Primária Completa 12 de Outubro tutelada pelo Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia da Matola (SDETM), Matola, Maputo Província, Moçambique. Endereço para correspondência: 3FRQ+2Q5, Unnamed Road, Machava. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6423-9526>. E-mail: beneditomondla@gmail.com.

DIDACTICS IN THE TRAINING OF UNIVERSITY TEACHERS: INCLUSIVE PERSPECTIVES FOR STUDENTS WITH ASD

ABSTRACT

This article aims to discuss teaching methods (didactics) in the training of university professors, focusing on students with Autism Spectrum Disorder (ASD) from the perspective of special and inclusive education. The methodology used was qualitative research of an exploratory nature, based on authors in the fields of teaching methods and teacher training, as well as laws, affirmative policies, and decrees related to special education. The research problem emerged from the following question: How do teaching methods in university professor training influence the act of teaching students with ASD in higher education? To reconsider the contributions of didactics in the training of university educators within the context of inclusive education, the study engaged in dialogue with Candau and Leite (2007), Candau (2008), Pimenta and Lima (2010), Veiga and Silva (2020), and Veiga and Fernandes (2020). It was found that teaching methods in university professor training involve a process of redefining pedagogical practice. Furthermore, they allow for addressing the specific needs of students with ASD to facilitate inclusive processes and promote the democratization of education and the empowerment of this group.

Keywords: Didactics; Teacher Training; Special Education; ASD.

DIDÁCTICA EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES UNIVERSITARIOS: PERSPECTIVAS INCLUSIVAS PARA ESTUDIANTES CON TEA

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo discutir la didáctica en la formación de los docentes universitarios, con enfoque en los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) desde la perspectiva de la educación especial e inclusiva. La metodología utilizada fue la investigación cualitativa, de naturaleza exploratoria, fundamentada en autores del área de la didáctica y la formación docente, además de leyes, políticas afirmativas y decretos relacionados con la educación especial. La problemática surgió de la siguiente pregunta: ¿Cómo la didáctica en la formación del docente universitario influye en el acto de enseñar a estudiantes con TEA en la educación superior? Para repensar las contribuciones de la didáctica en la formación del educador universitario en el contexto de la educación inclusiva, se basó en diálogo con Candau y Leite (2007); Candau (2008); Pimenta y Lima (2010); Veiga y Silva (2020) y Veiga y Fernandes (2020), y se constató que la didáctica en la formación del profesor universitario implica un proceso de resignificación de la práctica pedagógica. Además, permite atender las especificidades de los estudiantes con TEA para mediar el proceso inclusivo y actuar en favor de la democratización de la enseñanza y la emancipación de este grupo.

Palabras clave: Didáctica; Formación de Profesores; Educación Especial; TEA.

INTRODUÇÃO

Este estudo apresenta os resultados de uma pesquisa sobre a didática na formação dos professores universitários com olhar voltado para os estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A didática é compreendida como um instrumento para articular a mediação do professor entre o contexto externo social e cultural e o objeto de conhecimento, visando a formação integral dos estudantes, que vai além da transmissão de conteúdos e da busca por desenvolver suas capacidades cognitivas, sociais, afetivas e éticas. Essa didática parte de uma abordagem que valora

a diversidade, a justiça social e se compromete com uma educação democrática, igualitária e de qualidade e para todos.

No cenário contemporâneo da educação superior, a didática emerge como um campo de estudo e prática de importância para a formação de professores universitários, especialmente no âmbito da educação especial numa perspectiva inclusiva de estudantes com TEA. Se, por um lado, a didática tradicionalmente se ocupa de estratégias e métodos de ensino intencionais; por outro, a crescente diversidade nas salas de aula das universidades exige uma ressignificação desse campo, impulsionando a busca por abordagens pedagógicas que atendam às necessidades específicas de cada estudante com ou sem deficiência.

[...] a atividade pedagógica só é pedagógica se mobiliza as ações mentais dos sujeitos visando à ampliação de suas capacidades cognitivas e a formação de sua personalidade global. Essa formação de ações mentais ou novos usos de uma ação mental requer, por parte dos alunos, uma atividade reflexiva e, por parte dos professores, a mediação didática, precisamente a intervenção intencional na formação de processos mentais do aluno (Libâneo, 2013, p. 73).

Essa citação de Libâneo sinaliza que a atividade pedagógica é um processo complexo e dinâmico, que exige uma mediação intencional dos professores com a finalidade de ampliação das capacidades cognitivas e formação integral da personalidade dos estudantes para abstração de conceitos e esquemas mentais, estabelecendo uma relação com o mundo.

Nessa concepção, este artigo apresenta uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa e de natureza exploratória. O problema orientador emergiu da seguinte indagação: Como a didática na formação do docente universitário implica no ato de ensinar para estudantes com TEA no ensino superior? Essa questão surge como forma de reflexão para se pensar as contribuições da didática na formação do educador universitário, numa perspectiva inclusiva na educação superior.

Os subsídios teóricos que ancoraram a pesquisa fundamentaram-se em análises de artigos, capítulos e livros, legislação que contempla a discussão, bem como dados do Censo da Educação Superior. Com base nos resultados obtidos no presente estudo, acredita-se que ele é relevante para os profissionais de educação e acadêmicos, pois

contribuirá para a disseminação dos conhecimentos acerca da inclusão escolar no contexto da universidade.

BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DA DIDÁTICA

Para discutir a didática e o seu papel na formação de professores, pensou-se inicialmente em contextualizar sua história pautada nas considerações de Castanho e Castanho (2008). Segundo os autores, a didática advém de um amplo contexto histórico, marcado por periodizações que perpassam as suas diversas concepções. Nesse sentido, na história da didática observa-se que:

1. 1549-1759: a didática jesuítica em construção; 2. 1759-1882: da didática pombalina do Alvará Régio de 1759 aos Pareceres de Rui Barbosa em 1882; 3. 1882-1932: da didática cientificista do método intuitivo até ao Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova; 4. 1932-1996: da didática liberal-cientificista e alunocêntrica do escolanovismo, passando pela proposta histórico-crítica e pela crise do programacionismo e chegando ao construtivismo, até à lei 9.394/96; 5. a didática individualista vinculada à “pedagogia das competências”, de 1996 aos dias atuais (Castanho; Castanho, 2008, p. 5).

Essa história da didática elencada por Castanho e Castanho (2008) é representada na linha do tempo a seguir com a intenção de demonstrar como ela está imbricada no desenvolvimento da sociedade, como atividade planejada e intencional.

Figura 1 - Linha do tempo: história da didática



Fonte: Elaborada pelos autores a partir de Castanho e Castanho (2008, p. 5)

Na segunda metade do século XVI, mais precisamente entre os anos de 1549 e 1759, predominou a didática jesuítica, que era empregada pela Companhia de Jesus de forma sistemática. A partir de 1599, em sua versão definitiva, o *Ratio Studiorum* passou a organizar toda a atividade de ensino. Além disso, já previa a necessidade de uma academia para a preparação de professores. Por conseguinte, Veiga aponta que:

Os pressupostos didáticos diluídos no *Ratio Studiorum* enfocavam instrumentos e regras metodológicas compreendendo o estudo privado, em que o mestre prescrevia o método de estudo, a matéria e o horário; as aulas, ministradas de forma expositiva; a repetição, visando repetir, decorar e expor em aula; o desafio, estimulando a competição; a disputa, outro recurso metodológico visto como uma defesa de tese. Os exames eram orais e escritos, visando avaliar o aproveitamento do aluno (Veiga, 2004, p. 34).

Em seguida, com a proposta de substituir o método considerado fastidioso dos jesuítas, inicia-se a didática pombalina – diferindo-se apenas quanto ao rigor e à sistematização – por meio do Alvará Régio de 1759, que permaneceu até 1882, quando entrou em cena o trabalho de Rui Barbosa (Castanho; Castanho, 2008).

O trabalho de Rui Barbosa, nos seus celebrados Pareceres de 1882, foi o mais profundo em matéria de metodologia. Isto posto, inicia-se o próximo período conhecido por didática cientificista do método intuitivo resultante da ascensão mundial da burguesia como classe dirigente, além de dominante. O referido método ganhou força por se tornar capaz de despertar os alunos a pensarem cientificamente.

Conforme Castanho e Castanho (2008), o material didático ganhava peso no método de ensino, uma vez que o que importava, inicialmente, eram as coisas (animais, plantas, rios etc.) ou suas representações (globos terrestres, mapas, cartazes de anatomia) não seus conceitos, apesar de se destinarem à ciência. Essa didática perdurou-se de 1882 até 1932, passando então ao Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

O referido manifesto foi o ápice da imposição da ideologia liberal no Brasil, pois instigava uma nova didática por meio do movimento escolanovista, que atendia aos objetivos das classes conservadoras dominantes, aos anseios das classes médias e aventava, para as classes inferiores, propostas de progresso e democracia.

A partir da década de 1950, surge também a didática inspirada nas concepções freireanas com amplo curso em nosso país. Já no período da Ditadura Militar, de 1964 a 1984, a didática que se difundiu e atraiu seguidores, ligada ao tecnicismo, foi o programacionismo didático ou ensino programado inspirado na psicologia comportamentalista de diversos autores, entre eles, Skinner. Assim, o programa se torna o principal interesse do ensino.

Ainda nas décadas de 1970 e 1980, surgiu uma nova tendência pedagógica com Demerval Saviani (1997). Foi a chamada “pedagogia histórico-crítica” com o ideário gramsciano, da qual o mesmo fez derivar uma didática, estabelecendo uma comparação com Herbart e Dewey para contrapor sua posição, como, por exemplo:

Tomando Herbart e Dewey como representantes respectivamente do ensino tradicional e do renovado, Saviani estabelece uma comparação para contrapor sua posição. Se em Herbart o ponto de partida é a preparação dos alunos por parte do professor e em Dewey é a atividade dos alunos, para ele é a prática social, que da parte do professor é uma “síntese precária” e da parte do aluno é ainda síncrese. Se em Herbart o passo seguinte é a apresentação de novos conhecimentos e em Dewey é o problema, para ele é a problematização: detectar questões que a prática social coloca e que conhecimentos são necessários para resolvê-las (Castanho, 1989, p. 108).

Dessa maneira, compreende-se que, para Castanho (1989), na pedagogia tradicional se tem a aplicação, na renovada a experimentação e, segundo a autora, em Saviani tem-se a prática social sintetizada pelo estudante. Por último, de acordo com Castanho e Castanho (2008), a didática individualista, que se vincula à pedagogia das competências, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, marca um novo período.

A partir de 2000, surgem outras concepções e perspectivas de didáticas. Uma delas é a didática na perspectiva multi/intercultural em ação, abordada por Candau e Leite (2007), que assume uma perspectiva em que as culturas são vistas como um contínuo processo de reconfiguração, de diálogo e de contextualização da contemporaneidade. Além disso, Candau (2021) destaca que nessa didática as relações culturais não são românticas e idílicas, elas estão construídas na história, logo, estão permeadas por questões de poder.

Diante do exposto, Suanno e Moraes (2017, p. 64) salientam que a didática na perspectiva multi/intercultural em ação, tem por objeto:

[...] estudar as relações entre educação e cultura (s) em diferentes espaços educativos, valorizando a forma do curso por compreender que os processos vividos ensinam, faz dialogar múltiplas visões, constituir coletivos, valorizar dinâmicas emergentes, trabalhar com temas complexos, organizar as aulas em oficinas pedagógicas, sensibilizar e priorizar a dimensão prática dessas questões em estudo, promover a participação e a noção de meta-aula (Suanno e Moraes, 2017, p. 64).

Outrossim, a didática multi/intercultural não desvincula questões da diferença e da desigualdade presentes hoje, tanto no plano mundial, quanto na nossa sociedade. Nesse sentido, Candau e Leite ressaltam que:

[...] quando assumimos uma didática multidimensional, crítica e intercultural, percebemos a multiplicidade de aspectos dos processos de ensino-aprendizagem e seus contextos que demandam reflexão na formação de professoras/es (Candau; Leite, 2007, p. 739).

Pensar a didática a partir da formação de professores requer um exercício de ação/reflexão sobre os processos que permeiam a prática pedagógica, vislumbrando a aprendizagem do estudante. Para essa análise reflexiva na perspectiva da educação inclusiva, especificamente de estudantes com TEA, se faz necessário uma postura sensível, crítica e transformadora, contemplando a diversidade presente no contexto acadêmico e social.

Historicamente, a didática foi compreendida como um mecanismo no processo de ensinagem que circunda os espaços escolares, objetivando a formação do estudante. A partir dessa premissa, Libâneo destaca que:

Na tradição da investigação pedagógica, a didática tem sido vista como um conhecimento relacionado com os processos de ensino e aprendizagem que ocorrem em ambientes organizados de relação e comunicação intencional visando à formação dos alunos (Libâneo, 2013, p. 66).

Conforme a afirmação de Libâneo (2013), tradicionalmente, a didática estava voltada para ambientes organizados de maneira intencional. Na contemporaneidade urge a importância de uma didática que promova a autonomia e a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem, aspirando oferecer oportunidades para

que possam expressar suas ideias, construir argumentos próprios e aguçar o pensamento crítico, contribuindo para sua formação humana.

METODOLOGIA

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória, com o objetivo de discutir a didática na formação de professores universitários com foco em estudantes com TEA na perspectiva da educação inclusiva. A natureza exploratória se justifica pela necessidade de aprofundar o conhecimento sobre a temática. Nesse sentido, segundo Minayo:

[...] a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2001, p. 35).

A fundamentação teórica está sustentada em autores da área da didática, formação de professores, educação especial e inclusiva, tais como Candau e Leite (2007), Candau (2008), Pimenta e Lima (2010), Veiga e Silva (2020) e Veiga e Fernandes (2020), além de documentos legais, políticas afirmativas e decretos referentes à educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Para a coleta de dados, utilizou-se a revisão bibliográfica ancorada em levantamento e análise de artigos científicos, dados do Censo, bem como livros que abordam a temática da didática na formação de professores universitários e a inclusão de estudante com TEA.

Foram selecionados materiais que abordam a educação especial e inclusiva no Brasil com foco nas políticas públicas, legislação, formação docente e a didática que permeia as práticas pedagógicas. Vale destacar que os critérios de seleção do aporte teórico preocuparam-se em conter uma base teórica relevante que estivessem publicados em periódico científico ou editoras confiáveis e/ou acadêmicas.

Ao todo, foram analisados 6 artigos científicos, 3 capítulos de livros e dados do Censo Escolar/MEC/INEP (2022). A base de dados utilizada foi: Periódicos CAPES, além de consultas a documentos oficiais como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e a LDBEN (1996). O Quadro -1 a seguir,

apresenta o levantamento do material científico com período de análise das publicações de 2007 a 2023 utilizados para fundamentação do presente artigo.

Quadro - 1 Levantamento de material da revisão bibliográfica

N.	Título	Autor(es)	Tipo de Publicação	Ano
1	Comunicação aumentativa e alternativa na educação especial e inclusiva: estado da arte (2008-2021).	Angelise Conceição de Souza Andersen; Jacques de Lima Ferreira	Artigo	2023
2	A inclusão de pessoas com autismo no ensino superior: percepções discentes sobre o ingresso à universidade.	Heloisa Fonseca Barbosa; Adriana Leite Limaverde Gomes	Artigo	2019
3	Contribuição ao estudo da história da didática no Brasil.	Maria Eugênia L. M Castanho; Sérgio Eduardo Montes	Artigo	2008
4	A didática na perspectiva multi/intercultural em ação: construindo uma proposta.	Vera Maria Candau; Miriam Soares Leite	Artigo	2007
5	Didática na formação de professores: entre a exigência democrática de formação cultural e científica e as demandas das práticas socioculturais.	José Carlos Libâneo	Capítulo de livro	2013
6	Breve apontamento sobre ensino e pesquisa em didática no Brasil.	Marilza Vanessa Rosa Suanno; Maria Cândida de Moraes	Capítulo de livro	2017
7	Para onde vão a didática geral da educação superior e as didáticas específicas?	Ilma Passos Alencastro Veiga; Edileuza Fernandes Silva	Capítulo de livro	2020
8	A inclusão de pessoas com autismo no ensino superior: percepções discentes sobre o ingresso à universidade.	Heloisa Fonseca Barbosa; Adriana Leite Limaverde Gomes	Artigo	2019

Fonte: Elaborada pelos autores

DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A INCLUSÃO DO ESTUDANTE COM TEA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

São diversas as denominações para se referir à didática da educação superior – que é voltada para a formação de professores universitários ou para aqueles que irão atuar no ensino superior – sendo elas: “metodologia do ensino superior; didática do ensino superior; organização do trabalho pedagógico; docência universitária; pedagogia universitária; entre outras. Ela também é título de cursos de pós-graduação lato sensu” (Veiga; Silva, 2020, p. 2), mas o que fica como questão é: o que seria de fato essa didática?

Na concepção de Veiga e Fernandes (2020), a didática da educação superior é uma didática geral, que está situada numa realidade crítica e emancipadora. Conforme apresenta as autoras, essa didática prevê o levantamento das necessidades emancipatórias dos professores e, principalmente, tenta construir uma didática a partir do objeto da educação superior, isto é, da própria docência da educação superior.

Segundo Almeida e Pimenta (2009), existem vários autores que discorrem sobre o papel docente, dentre eles destacam-se: Nóvoa (1991); Zabalza (2004) e Cunha (1998), que nos permite especificá-lo em três dimensões, sendo elas: profissional, pessoal e organizacional. A primeira dimensão se refere aos elementos de atuação, ou seja, está relacionada à construção da identidade do docente e suas bases de formação (inicial ou continuada). A segunda dimensão está disposta no desenvolvimento das relações de envolvimento e de compromisso com a docência, e a terceira dimensão discorre sobre “onde estabelecem as condições de viabilização do trabalho e os padrões a serem atingidos na atuação profissional” (Almeida; Pimenta, 2009, p. 22).

Como toda concepção de didática tem sua constituição e suas intencionalidades, na didática da educação superior não seria diferente. Dessa maneira, ela vem sendo discutida com mais afinco recentemente e, para Veiga e Fernandes (2020), a constituição dessa didática perpassa por intencionalidades, objetivos e fundamentos teóricos baseados no campo da pedagogia, pois:

A didática da educação superior inovadora tem por base os marcos sociais, a teoria da educação e os novos temas socializadores, emergentes e abertos à reflexão didática como: intencionalidade da educação superior e seus objetivos; os critérios de seleção e organização de conteúdos acadêmicos; as metodologias participativas e as técnicas de ensino e aprendizagem; os recursos didáticos e tecnológicos; avaliação das aprendizagens; a relação pedagógica e os níveis e processos de planejamento institucionais (Plano de Desenvolvimento Institucional – PPI, e de curso, denominado Projeto Político Pedagógico de Curso – PPPC) e os planos de ensino das disciplinas e atividades apresentadas no currículo (Veiga; Silva, 2020, p. 45).

Nessa perspectiva, a relação pedagógica e os processos de planejamento oriundos do PPI, PPC e Plano de Ensino necessitam estar imbuídos de intencionalidade num processo consciente e sistêmico que permita o entendimento do processo didático, isto é, pesquisar, avaliar, ensinar, aprender e socializar tecnologias e conhecimentos, o que constitui ação humana adequada às intenções orientadas pelos objetivos planejados que se almejam alcançar.

Assim sendo, a constituição dessa didática está firmada nos fundamentos teóricos baseados no campo da pedagogia e nos princípios institucionais e legais: indissociabilidade de pesquisa e extensão, interdisciplinaridade, contextualização e princípios que regem a própria educação de determinada universidade.

Além disso, Veiga e Fernandes (2020) descrevem que a didática da educação superior deve proporcionar o diálogo entre professor, estudante e conhecimento. As autoras afirmam ainda que o diálogo entre os elementos substantivos (objetivos de ensino e as finalidades; seleção e organização de conteúdos; métodos e técnicas de ensino; avaliação e as tecnologias) e os elementos procedimentais (busca a unicidade da teoria e prática) servem de base para a construção das didáticas específicas. Nesse contexto, “a didática geral e as didáticas específicas são interdependentes e complementares, uma vez que o objeto de estudo de ambas é o ensino” (Veiga; Silva, 2020, p. 53).

No que se refere à estrutura da mencionada didática, Veiga e Fernandes (2020) enfatiza que ela se encontra em constante movimento, pois não é estática, vive da circularidade e da processualidade espiralada, em outras palavras, ela tem seu início na prática social e retorna à prática social, realizando a sua transformação. Dessarte:

O trabalho docente está impregnado de intencionalidade, pois visa à formação humana por meio de conteúdos e habilidades, de pensamento e

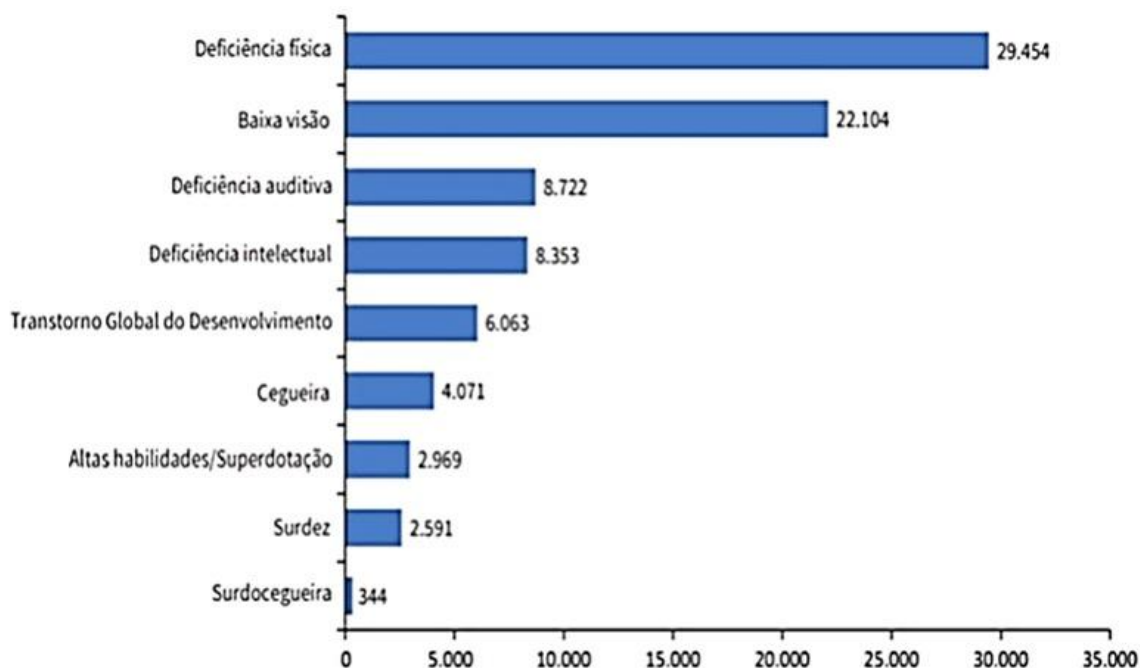
ação, o que implica escolhas, valores, compromissos éticos. Isso significa introduzir objetivos de natureza conceitual, procedimental e valorativa, em relação aos conteúdos da matéria que ensina; transformar o saber científico ou tecnológico em conteúdos formativos; selecionar e organizar conteúdos de acordo com critérios lógicos e psicológicos, em função das características dos alunos e das finalidades do ensino; utilizar métodos e procedimentos de ensino específicos, inserindo-os em uma estrutura organizacional em que participe de decisões e ações coletivas. Por isso, para ensinar, o professor necessita de conhecimentos e práticas que ultrapassem o campo de sua especificidade (Pimenta; Lima, 2010, p. 16).

Diante do exposto, percebe-se o quanto a didática da educação superior tem um papel fundamental na formação dos professores universitários, pois “a formação dos docentes do ensino superior é um campo das políticas institucionais que requer atenção especial” (Almeida; Pimenta, 2009, p. 23), principalmente daqueles que lidam diretamente com o processo formativo dos estudantes, que são público de atenção da educação especial, em destaque aos estudantes com o TEA, pois esses, devido às suas especificidades, singularidades e particularidades necessitam de um olhar crítico, atento e compreensivo do docente durante o processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, cabe salientar que, atualmente, o ensino superior tem apresentado elevados números de estudantes com deficiência matriculados (Barbosa; Gomes, 2019) e, entre eles, os estudantes com TEA. Por conseguinte, se faz necessário compreender a relação da didática no processo formativo dos docentes desse público, a partir de uma educação inclusiva, democrática e de qualidade.

Conforme dados do Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), mais de 6 mil estudantes que apresentam TEA estão matriculados no ensino superior. O gráfico a seguir revela dados de matrículas na graduação em 2022 e as respectivas deficiências: física, baixa visão, auditiva, intelectual, Transtorno Global do Desenvolvimento, cegueira, altas habilidades/superdotação, surdez e surdocegueira.

Figura 2 - Total de matrículas de graduação, segundo o tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação declarados – Brasil (2022)



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base em dados do Censo da Educação Superior (2022)

O TEA aparece no gráfico como Transtorno Global do Desenvolvimento; porém, o Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5 define que:

[...] indivíduos com um diagnóstico do DSM-IV bem estabelecido de transtorno autista, transtorno de Asperger ou transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação devem receber o diagnóstico de transtorno do espectro autista (DSM-5, 2014, p. 51).

Em vista do cenário apresentado no gráfico por dados estatísticos, vale ressaltar que o acesso e permanência desses estudantes com deficiência demanda questões a serem repensadas por parte dos envolvidos no processo educativo, que surgem nas práticas metodológicas, no apoio, referências especializadas e na formação pedagógica. Por isso, emerge a necessidade de uma:

[...] didática que proponha mudanças no modo de pensar e agir do professor e que este tenha presente a necessidade de democratizar o ensino. Este é concebido como um processo sistemático e intencional de transmissão e elaboração de conteúdos culturais e científicos (Veiga, 2004, p. 12).

No que tange à formação docente, Candau (2008) evidencia que todo processo formativo docente compreende, necessariamente, a relação com os componentes curriculares pautados no tratamento sistemático do “que fazer”, ou seja, da prática pedagógica e, nesse processo, a didática possui seu lugar em destaque.

Por outro lado, “a análise do papel da didática na formação de educadores tem suscitado uma discussão intensa” (Candau, 2008, p. 13) uma vez que, enaltecida ou contestada, a didática está posta para pensar alternativas nas resoluções de problemas da prática pedagógica. Sob esse olhar, o fazer pedagógico do professor será um pilar na transição do estudante para o ensino superior, superação das mudanças de rotina e dos desafios na nova realidade.

Segundo Cunha (2017, p. 20) o TEA “compreende a observação de um conjunto de comportamentos agrupados em uma tríade principal: comprometimentos na comunicação, dificuldades na interação social e atividades restrito-repetitivas”. Além da concepção de Cunha (2017), a Lei n. 12.764/12, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, também conhecida como “Lei Berenice Piana”, caracteriza o TEA como sendo uma síndrome clínica, conforme os incisos a seguir:

- I - Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
- II - Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (Brasil, 2012, p. 1).

Perante essa discussão, aprofundar os estudos sobre a didática na formação do professor universitário com um olhar voltado para o estudante com TEA é de suma importância, uma vez que, a partir das análises de teses, dissertações e artigos científicos publicados em periódicos da área de educação especial e formação docente universitária, foi possível constatar a limitação de discussões sobre o tema, além da escassez de dados empíricos para referenciar práticas e políticas educacionais.

Ao destacar a relevância de se discutir sobre a didática e o seu papel na formação do docente universitário, numa perspectiva da educação especial voltada para o estudante com TEA, se faz necessário elucidar o contexto histórico da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, pois, no Brasil, essa modalidade de ensino perpassou por diversos caminhos, lutas e desafios até sua chegada na atual inclusão escolar.

Ao revisitar a literatura sobre a educação dos estudantes, público de atenção da educação especial, na segunda metade do século XIX, observa-se que essa educação ocorria em hospitais, em parceria com unidades especializadas e que nessa época, havia um movimento pautado na segregação dos estudantes da educação especial, motivo pelo qual não frequentavam os mesmos ambientes escolares daqueles considerados “normais”, isto é, a escola regular de ensino.

Com a expansão das instituições especializadas, com ênfase na prática da educação segregada, na década de 1960, o referido movimento passou a ser questionado, dando início, assim, ao movimento de integração escolar, que tinha por objetivo garantir a participação dos estudantes com deficiência nas escolas regulares de ensino. Entretanto, a integração escolar não obteve sucesso, pois, além do estudante ter que se adequar ao ambiente de ensino, não houve a necessária reorganização do sistema educacional para atender às diferenças e especificidades dos estudantes.

Conforme a Constituição Federal de 1988, é dever do Estado garantir o atendimento educacional especializado aos estudantes público de atenção da educação especial, preferencialmente na rede regular de ensino, pois a educação, é um direito de todos, que visa o pleno desenvolvimento da pessoa, prepara o indivíduo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho, buscando a igualdade de condições de acesso e permanência dos estudantes, aos níveis mais elevados do ensino (Brasil, 1988).

Ainda nessa perspectiva, com o intuito de garantir a inclusão dos estudantes, público de atenção da educação especial, fortalece a partir da década de 1990, o movimento de inclusão escolar com a finalidade de constituir uma escola democrática, inclusiva que respeite as diferenças e valorize as diversidades. Nesse contexto, em

âmbito internacional, ocorreu a Conferência Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, realizada em Jomtien, Tailândia. Nessa conferência, participaram professores de diversos países do mundo, sendo nesse evento, aprovada a Declaração Mundial sobre Educação para todos.

Ademais, em 1994, aconteceu a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, que constituiu a Declaração de Salamanca considerada um dos marcos mundiais mais importantes para a história da educação especial. A partir desse acontecimento, ganharam forças as teorias e práticas inclusivas em diversos países, incluindo o Brasil.

Em seguida, instituiu-se a Política Nacional de Educação Especial, de 1994, que trouxe uma quebra de expectativas para a sociedade acerca da inclusão, pois em seu texto é possível perceber retrocessos que recaem sobre a educação especial, ferindo totalmente os direitos historicamente conquistados por meio de lutas e debates sociais. Ela considera e propõe uma educação pautada na “integração instrucional”, ou seja, um processo que possibilita o ingresso em salas regulares de ensino, apenas de estudantes com deficiência que “possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (Brasil, 1994, p. 19). Logo, é notório o grande atraso escolar inclusivo mediante essa política.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN/96, além de reafirmar o que a CF/88 traz e conceitua a educação especial como uma modalidade de ensino e ainda determina que os sistemas de ensino assegurem: “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos” (Brasil, 1996), para atender às especificidades e necessidades dos estudantes público, de atenção da educação especial.

A Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, destaca que a educação especial perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Além disso, a mencionada política assegura a inclusão escolar dos estudantes com:

[...] deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar e participação da família e da comunidade (Brasil, 2008, p. 14).

Outro ponto importante a ser destacado é o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024), pois ele traz em uma de suas diretrizes a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (Brasil, 2014). Diante dessa discussão, podemos considerar que a história da educação especial, desde seu princípio, vem sendo marcada por avanços em alguns contextos, mesmo que de maneira lenta, embora em outros tenham ocorrido ameaças e retrocessos dos direitos historicamente construídos pela sociedade em prol de uma educação diversa, inclusiva, laica e de qualidade para todos.

Em face dessa discussão e da reflexão sobre a didática na formação do professor universitário com foco no estudante com TEA, nota-se a real necessidade de compreender que ela é de fundamental importância no processo formativo do professor que lidará diretamente com esses estudantes.

A ausência de uma formação didático-pedagógico representa um desafio significativo para o acesso, inclusão e permanência de estudantes com deficiência no ensino superior. Além disso, a necessidade da formação continuada e o conhecimento de estratégias de ensino diferenciadas, flexibilização curricular e métodos de comunicação são facilitadores para participação desse público nas atividades acadêmicas. Entre essas estratégias, a tecnologia assistiva é um elemento fortalecedor desse processo inclusivo. Sobre isso, Andersen e Ferreira (2023) destacam que:

No contexto escolar, na perspectiva inclusiva, a Tecnologia Assistiva vem assumindo mais espaço sob a forma do Atendimento Educacional Especializado, aos estudantes com deficiências. Como uma área da Tecnologia Assistiva, a Comunicação Aumentativa e Alternativa possibilita aos estudantes com deficiência e dificuldades na comunicação oral formas para se comunicarem (Andersen; Ferreira, 2023, p. 358).

O trecho acima enfatiza o papel crescente da tecnologia assistiva no contexto escolar inclusivo, especialmente por meio do Atendimento Educacional Especializado,

objetivando assegurar o acesso ao currículo e a participação dos estudantes com deficiência nas atividades acadêmicas na tentativa de promover autonomia e continuidade e permanência no ensino superior.

Sob essa perspectiva de inclusão e acessibilidade, o Programa Incluir (Brasil, 2013) nas universidades emerge como uma iniciativa importante para a promoção de oportunidades no ensino superior com o objetivo de:

[...] fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas universidades federais, as quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a inclusão de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras pedagógicas, arquitetônicas e na comunicação e informação, promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade (Brasil, 2013, n/p).

Diante disso, a implementação das ações institucionais garantidas pelos Núcleos de Acessibilidade requer uma preparação dos envolvidos no processo para a efetividade das adequações físicas articulados com as pedagógicas, cumprindo assim os preceitos legais e consequentemente a inclusão de pessoas com deficiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve por objetivo discutir a didática na formação dos professores universitários com o olhar voltado para os estudantes com TEA numa perspectiva da educação inclusiva e, para consolidar essa discussão, foram abordados alguns pontos históricos sobre o contexto da didática e da educação especial, que se consideram de suma importância para a fundamentação deste trabalho. Constatou-se que a educação especial no ensino superior e, em específico a educação voltada para os estudantes com TEA, vem ganhando espaço no meio acadêmico; no entanto, ainda lentamente.

Diante da realidade investigada, nota-se que a didática na formação do professor universitário, em especial daqueles que lidam diretamente no processo formativo do estudante com TEA no ensino superior, implica uma ressignificação da prática pedagógica, pois, além de contribuir na identificação e reconhecimento de carências e necessidades dos recursos emancipatórios, auxilia também na percepção

de novos meios, técnicas de ensino, metodologias, recursos didáticos e tecnológicos para tentar alcançar todos os estudantes em sala de aula, independentemente de suas singularidades, tudo com a finalidade de proporcionar o diálogo entre o professor, o estudante e o conhecimento.

Ademais, foi possível inferir também que a didática proporciona melhor organização na abordagem dos conteúdos acadêmicos a serem ministrados pelo professor, bem como nas avaliações e planejamentos educacionais e institucionais. Identificou-se, por meio desse estudo, que o professor que ministra aulas em classes diversificadas necessita, mediante a formação continuada, aguçar a prática reflexiva, a pesquisa, socializar tecnologias, experiências, valores e compromissos éticos que visam atender às demandas desses estudantes.

No que tange às iniciativas institucionais e/ou políticas públicas, sugere-se considerar os dados do Censo do Ensino Superior sobre Matrículas nas Graduação, conforme o tipo de deficiência, para então promover formação continuada que atenda às especificidades identificadas em cada instituição. Assim, serão contemplados de maneira eficiente as estratégias didático-pedagógicas e as necessidades dos estudantes.

Sem dúvidas, o professor, além de articular o processo inclusivo do estudante com TEA, no ensino superior, objetivando seu pleno desenvolvimento e a superação das discriminações e desigualdades educacionais, deve participar também, de maneira ativa da democratização do ensino, tendo em vista a emancipação do estudante para a vida em sociedade.

Perante as informações descritas no desenvolvimento deste texto, nota-se que apesar das inúmeras abordagens, concepções e perspectivas da didática, ainda há muito o que se fazer para atender com efetividade às particularidades dos estudantes, público de atenção da educação especial matriculados nas universidades, uma vez que não basta o professor apenas conhecer e defender uma concepção de didática. É preciso também, analisar e identificar as dificuldades e as demandas de aprendizagem de seus estudantes para que, assim, possa ter avanço no processo de ensino-aprendizagem.

Dessa maneira, acredita-se que a atividade docente, numa perspectiva inclusiva, vai além da transmissão de conteúdo ao estudante, seja ele com ou sem deficiência. Vale destacar que, tanto na educação básica, quanto na educação superior existe uma diversidade ampla de estudantes e cada um aprende conforme seu tempo. Diante do questionamento que deu origem a este estudo: como a didática na formação do docente universitário implica no ato de ensinar para estudantes com TEA no ensino superior? É possível confirmar a necessidade e a importância em se realizar a formação continuada dos professores que lidam diretamente no processo formativo dos estudantes com TEA, o que implica compreender suas singularidades e, a partir disso, traçar metodologias, métodos e técnicas, entre outros elementos viáveis para o ensino-aprendizagem. Assim, é importante o professor compreender as diversas concepções da didática para implementar um fazer pedagógico que atenda às necessidades de seus estudantes.

Em face ao exposto, pode-se afirmar que existe, sim, uma diversidade no âmbito universitário e que uma educação democrática, inclusiva e de qualidade se faz necessária para atender a todos, respeitando suas diferenças. Além disso, considerar as limitações dos estudantes com TEA é muito importante para se identificar as barreiras sociais, de comunicação e atitudinais que podem interferir diretamente na aprendizagem desses estudantes.

Por certo, é necessário haver investimentos por parte dos governantes para que haja condições institucionais, visando assegurar aos estudantes, público de atenção da educação especial, melhores recursos pedagógicos e de acessibilidade. Esses elementos se constituem numa maneira de intervir positivamente na aprendizagem desses estudantes, pois além do ingresso dos estudantes com TEA na universidade, é preciso também, garantir a permanência e a continuidade de seus estudos, visto que todo cidadão tem, assegurado por lei, o alcance aos níveis mais elevados do ensino, conforme a capacidade de cada um.

Portanto, pensar, desenvolver, planejar e implementar ações e propostas que melhor atendam aos estudantes, público de atenção da educação especial, na universidade, é um dever legal por parte das autoridades e um direito de todos aqueles

que lutam a favor de uma universidade pública, gratuita, de qualidade, inclusiva e sem discriminação.

REFERÊNCIAS

ANDERSEN, A. C. de S; DE L. F, JACQUES. Comunicação aumentativa e alternativa na educação especial e inclusiva: estado da arte (2008-2021). **Linguagens, Educação e Sociedade**, [S. l.], v. 27, n. 53, p. 353–373, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/3585>. Acesso em: 5 abr. 2025.

ALMEIDA, M. I. de.; PIMENTA, S. G. **Pedagogia Universitária**: valorizando o ensino e a docência na universidade de São Paulo. São Paulo: Ed: Universidade de São Paulo, 2009.

BARBOSA, H. F.; GOMES, A. L. L. A inclusão de pessoas com autismo no ensino superior: percepções discentes sobre o ingresso à universidade. VI CONEDU. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/58539>. Acesso em: 23 jun. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional De Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008.

BRASIL. **Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012**. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista. Presidência da República, Casa Civil, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm. Acesso em: 21 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Programa Incluir**: Acessibilidade na Educação Superior: documento orientador. Brasília, 2013.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2022** [recurso eletrônico]. – Brasília, DF: Inep, 2024.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências, Brasília, 2014.

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

CANDAU, V. L. A didática e a formação de educadores. In: CANDAU, V. L. (org.). A didática em questão. Rio de Janeiro: Achiamé, 2008.

CANDAU, V. M.; LEITE, M. S. A didática na perspectiva multi/intercultural em ação: construindo uma proposta. Cadernos de pesquisa, v. 37, n. 132. 2007.

CASTANHO, E. M.; CASTANHO, S. E. M. Contribuição ao estudo da história da didática no Brasil. 31ª Reunião Anual da ANPEd, 2008, Caxambu, MG. Anais [...]. Rio de Janeiro, RJ: ANPEd, 2008. v. 01. p. 01-18. Disponível em: <http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GTo4-4031-Int.pdf> Acesso em: 15 jun. 2021.

CASTANHO, M. E. L. M. Universidade à noite: fim ou começo de jornada? Campinas: Papirus, 1989.

CUNHA, E. Autismo e Inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. 7. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2017.

DSM-5. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais** [recurso eletrônico]: DSM-5 / [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento... et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. 5 ed. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2014.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social.** Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

LIBÂNEO, C. L. Didática na formação de professores: entre a exigência democrática de formação cultural e científica e as demandas das práticas socioculturais. In: SANTOS; A.; SUANNO, J. H; SUNNO, M. V. R. (org.). **Didática e formação de professores:** complexidade e transdisciplinaridade. Porto Alegre: Sulina, 2013. 342 p.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, D. **Escola e democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 31 ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

SUANNO, M. V. R.; MORAES, M. C. Breve apontamento sobre ensino e pesquisa em didática no Brasil. In: REIS, M. B. de F.; LUTERMAN, L. A. (org.). **Interdisciplinaridade na educação:** redimensionando práticas pedagógicas. Anápolis: Editora UEG, 2017.

VEIGA, I. P. A. Didática: uma perspectiva histórica. In: VEIGA, I. P. A. (coord.). **Repensando a didática.** 21 ed. rev. atual. Campinas: Papirus, 2004.

VEIGA, I. P. A.; FERNANDES, R. C. de A. (org.). **Por uma didática da educação superior**. Campinas: Autores Associados, 2020.

VEIGA, I. P. A.; SILVA, E. F. Para onde vão a didática geral da educação superior e as Didáticas Específicas? In: VEIGA, I. P. A.; FERNANDES, R. C. de A. (org.). **Por uma didática da Educação Superior**. Campinas: Editora Autores Associados, 2020, p. 41-60.

HISTÓRICO

Submetido: 01 de mar. de 2025.

Aprovado: 02 de Mai. de 2025.

Publicado: 23 de Mai. de 2025.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

SANTIAGO, C. B. S; MORAES, E. M; MONDLANE, B. O. Didática na formação de professores universitários: perspectivas inclusivas para estudantes com TEA. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 29, n.60, 2025, eISSN:2526-8449.