

Neurodiversidade no meio acadêmico: reflexos das falhas educacionais em uma instituição de ensino superior no interior do Paraná

Neurodiversity in the academic environment: reflections of the educational failures of a higher education institution in the interior of Paraná

Neurodiversidad en el ámbito académico: reflexiones de las fallas educativas en una institución de educación superior en el interior de Paraná

Caroline Lopes Bolsoni

Graduanda no Centro Universitário de Maringá, Maringá, PR, Brasil
E-mail: carolinelopesbolsoni@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5333-9927>

Regiane da Silva Macuch

Professora doutora do Centro Universitário de Maringá, Maringá, PR, Brasil
E-mail: rmacuch@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2277-319X>

Ludmila Lopes Maciel Bolsoni

Professora doutoranda do Centro Universitário de Maringá, Maringá, PR, Brasil
E-mail: ludmilalopesbolsoni@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1645-8572>

Recebido em 29 de setembro de 2020

Aprovado em 24 de fevereiro de 2021

Publicado em 23 de março de 2021

RESUMO

A Neurodiversidade é um conceito recente que caracteriza uma classe de indivíduos com divergências neurais, desse modo, este estudo teve como objetivo compreender as representações sociais de docentes do ensino superior sobre pessoas neurodiversas. Os dados foram coletados por meio da disponibilização online de questionário semiestruturado por meio da plataforma Google Forms. O questionário contou com perguntas discursivas acerca do perfil docente e da percepção deste sobre a temática da Neurodiversidade, tendo como base a Técnica de Associação Livre de Palavras. A amostra foi composta por 25 professores acadêmicos de uma instituição de ensino superior na cidade de Maringá - Paraná. A análise dos dados foi realizada com base na Análise de Conteúdo de Bardin. Destacam-se nos resultados que os docentes, em sua maioria, desconhecem cientificamente o conceito da Neurodiversidade, como também apresentam percepções discriminatórias sobre a realidade complexa do estudante neuroatípico no ambiente universitário, o que pode gerar intervenções negativas que promovem a exclusão dos mesmos no processo educacional. Portanto, a ausência de conhecimento sobre o tema bem como o preconceito em relação aos neurodiversos foi evidenciada, assim como a necessidade da realização de mais pesquisas científicas sobre o assunto. Faz-se urgente o acréscimo de subsídios informacionais para se difundir o conhecimento sobre neurodiversidade no processo acadêmico do Ensino Superior. **Palavras-chave:** Aprendizagem; Ensino Superior; Representação Social.

ABSTRACT

Neurodiversity is a recent concept that characterizes a class of individuals with neural divergences, therefore this study aimed to understand what are the social representations in the academic environment about the neurodiverse people. The data were collected qualitatively by making a semi-structured questionnaire available online through the Google Forms platform. The questionnaire had discursive questions about the teaching profile and the perception of the theme of Neurodiversity, based on the Technique of Free Word Association. The representative and random sample consisted of 25 academic professors from a higher education institution in the city of Maringá – Paraná, Brasil. The analysis of the collected data was made based on the Bardin Content Analysis. The results showed that the teachers demonstrated a lack of scientific knowledge about Neurodiversity and presented discriminatory perceptions that differ from the reality and complexity of the neuroatypical student in the university environment, interfering negatively in their educational process, promoting their exclusion. Therefore, the lack of knowledge on the subject and the prejudice against the neurodiverse was proven, even as, the need to carry out more scientific research about the subject, in order to add informational subsidies to spread this knowledge that still presents sparingly.

Keywords: Schooling; Higher Education; Social Representation.

RESUMEN

La Neurodiversidad es un concepto reciente que caracteriza a una clase de individuos con divergencias neuronales, por lo que este estudio tuvo como objetivo comprender cuáles son las representaciones sociales en el ámbito académico sobre las personas neurodiversas. Los datos se recopilaban cualitativamente mediante la puesta a disposición en línea de un cuestionario semiestructurado a través de la plataforma Google Forms. El cuestionario contó con preguntas discursivas sobre el perfil docente y su percepción sobre el tema de la Neurodiversidad, basado en la Técnica de la Asociación de Palabras Libres (TALP). La muestra representativa y aleatoria estuvo conformada por 25 profesores académicos de una institución de educación superior de la ciudad de Maringá – Paraná, Brasil. El análisis de los datos recopilados se realizó en base al análisis de contenido de Bardin. Los resultados mostraron que la mayoría de los docentes demostraron que no conocen científicamente el concepto de Neurodiversidad. También presentaron percepciones discriminatorias sobre la compleja realidad del estudiante neuroatípico en el ámbito universitario, lo que puede generar intervenciones negativas que promuevan su exclusión en el proceso educativo. Por lo tanto, se comprobó el desconocimiento sobre el tema así y el prejuicio contra el neurodiverso, así como, se evidenció la necesidad de realizar más investigaciones científicas sobre el tema, con el propósito de sumar subsidios informativos para difundir este conocimiento que todavía se presenta de forma escasa en el proceso académico de la Educación Superior.

Palabras clave: Aprendizaje; Enseñanza Superior; Representación Social.

Introdução

A origem e a historicidade do termo Neurodiversidade é remetida à socióloga australiana Judy Singer, tendo sido cunhado ao final dos anos 90 e popularizando-se em meados dos anos 2000 por meio de figuras públicas como Temple Grandin e Donna Williams (SINGER, 2017). O mesmo foi impulsionado pelo avanço da tecnologia, pelo uso da internet e pelo fomento do tema em pesquisas científicas. A popularização da expressão e do movimento social influenciou diretamente na compreensão do que atualmente é considerada deficiência e neuroatipicidade.

O movimento da Neurodiversidade – e o próprio conceito – colocam em debate as duas ideias principais que norteiam a categorização de transtornos, como o autismo, por exemplo, enquanto doença e característica. Com o passar dos anos, cada vez mais pessoas foram aderindo ao movimento e validando esse conceito, contribuindo para a estruturação do mesmo (ORTEGA, 2009). Dessa forma, a Neurodiversidade surge e se posiciona em oposição à perspectiva negativa que se tem sobre o indivíduo que possui aspectos neurológicos divergentes da normalidade. O modo de funcionamento atípico cerebral é parte constituinte e única do sujeito, portanto “não podemos separar o transtorno do indivíduo e, se fosse possível, teríamos um indivíduo com uma identidade diferente” (ORTEGA, 2008, p. 485).

Em vista disso, o conceito de Neurodiversidade ou Neuroatipicidade postula que diferenças neurológicas, isto é, conexões neurológicas atípicas fora dos padrões ideais perpetuados na e pela sociedade, devem ser compreendidas como quaisquer outras particularidades humanas, e não como doenças/*déficits* a serem tratadas e curadas. Nessa concepção, o autismo, a dislexia, a discalculia e o Transtorno de Déficit de Atenção-Hiperatividade (TDAH), por exemplo, são vistos como condições que caracterizam a personalidade e a individualidade do sujeito. Assim, as conexões neuroatípicas são consideradas uma parte importante constitutiva da psique do ser humano, logo, não há distinção entre transtorno e indivíduo, o qual se denomina neuroatípico, pois, aquele corresponderia à apenas mais uma face do seu modo de ser (ORTEGA, 2009).

Essa concepção também foi notificada por Ana Beatriz Machado de Freitas, em seu texto “Da concepção da deficiência ao enfoque da neurodiversidade” (FREITAS, 2016). No texto, a autora relata que “o não funcionamento de um dos órgãos dos sentidos ou o funcionamento neurológico distinto da maioria da população não caracterizaria deficiência,

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X55425>

mas sim diferenças no desenvolvimento, inclusive de constituição cultural” (idem, p. 86).
Portanto,

A condição de deficiência no desenvolvimento humano é situacional, ou seja, não é definida pela biologia, mas pela diferença na oferta do suporte sociocultural para que o sujeito desempenhe determinada ação/participação com efetividade e autonomia (FREITAS, 2016, p. 95).

Em congruência com este argumento, Lígia Amaral (1998), quase 20 anos atrás, já afirmava que a anormalidade (característica da deficiência) é estabelecida por parâmetros sociais. Esses parâmetros promovem a patologização do desviante, ou seja, não há reconhecimento da diversidade da expressão humana, como também suscita a criação e o estabelecimento de estigmas e estereótipos daqueles que se encontram no desvio, propiciando um campo de discriminações e preconceitos relacionados a determinado grupo social – os neurodiversos.

À vista disso, a estereotipia é a “concretização/personificação do preconceito” (AMARAL, 1998). Assim, o estereótipo, criado a partir do desconhecimento e de experiências e informações tendenciosas dadas a priori, é imputado de forma fixa e imutável a um grupo social ou a um fenômeno, de tal forma que se estabelece a crença de que o sujeito é o que é e não poderá apresentar outras características destoantes das esperadas.

Por conseguinte, a consolidação dos estereótipos resulta em um preconceito que funciona como filtro para a percepção de um fenômeno, sendo assim, aquele que apresenta julgamentos relacionados a determinado fenômeno ou grupo social não compreende o objeto em sua totalidade. Dessa forma, o estereótipo – que está inscrito no preconceito de forma geral – se configura como uma predisposição perceptual (AMARAL, 1998). Desse modo, os estereótipos são integrados pelas representações sociais, sendo estas classificadas como “um conjunto de crenças, teorias e visões de um ou vários grupos sociais sobre o seu objeto”, podendo o objeto ser uma pessoa ou classe de pessoas, como os neurodiversos (BAPTISTA, 2004, p. 106).

Portanto, o movimento da Neurodiversidade dá abertura para o desenvolvimento de várias perspectivas sobre o tema, as quais são consideradas representações sociais que refletem a maneira como o indivíduo e a sociedade pensam sobre determinado assunto, categoria ou grupo social (BAPTISTA, 2004). Essas percepções são construídas e influenciadas pelo contexto histórico-socioeconômico e cultural em que cada indivíduo está inserido, sendo atribuídas de aspectos descritivos e valorativos de acordo com cada

momento social (AMARAL, 1998). Em síntese, as representações sociais e os estereótipos influenciam os processos de comunicação e orientam as atitudes e ações e/ou comportamentos apresentados pelas pessoas.

Desse modo, segundo Baptista (2004), as representações sociais detêm valores, ideologias e sistemas classificatórios, os quais estão presentes em trocas culturais entre os diversos grupos sociais. Isto posto, pode-se afirmar que a atribuição de preconceitos e o estabelecimento de vivências rechaçadas de discriminações em relação à figura dos significativamente diferentes – neurodiversos – impedem os mesmos de vivenciar determinadas experiências e também de ter garantia sobre os seus direitos fundamentais, em decorrência dos estereótipos aos quais são designados (AMARAL, 1998).

Sendo assim, são estabelecidas barreiras atitudinais entre os indivíduos que viabilizam o assentamento de uma tendência desfavorável entre diferentes sujeitos, pela razão de um deles estar fora das condições consideradas ideais (AMARAL, 1998). Conseqüentemente, os estereótipos e as representações sociais estão presentes em todos os cenários da vida, inclusive em contextos educacionais.

Em congruência com a temática da Neurodiversidade, visto que é nesta intersecção que estes alunos neurodiversos se encontram, é colocado, com maior notoriedade, o referencial da educação inclusiva (FREITAS, 2016). Contudo, este modelo pedagógico ainda deixa muito a desejar quando posto em relevância a prática em si e os métodos de avaliação em contraste com as práticas discriminatórias e antiéticas no contexto acadêmico.

No geral, conforme Paulo Freire destaca em seu livro “Pedagogia da Autonomia” (2019), pelo fato da educação continuar embasada em discursos verticais, espaços silenciados e metodologias silenciadoras ainda são perpetuadas, ou seja, o educador impõe os conteúdos sem levar em consideração a escuta do seu aprendiz, provocando a diminuição da qualidade de ensino, o que pode ser visto no processo de inclusão educacional dos significativamente diferentes – eventualmente também dos neurodiversos.

Por esse motivo, esta pesquisa visou compreender as representações sociais de docentes do ensino superior sobre pessoas neurodiversas. A partir da identificação da perspectiva dos docentes em relação aos estudantes neurodiversos e sobre a prática da própria docência, buscou também, promover a conscientização sobre temática da neurodiversidade.

Metodologia

Este estudo se caracteriza como pesquisa aplicada com objetivos metodológicos exploratórios. Inicialmente, a equipe de pesquisadoras havia estipulado o desenvolvimento de uma entrevista para a coleta de dados, contudo devido à recente situação de isolamento social decorrente da pandemia do vírus COVID-19, foi necessário alterar o procedimento de coleta de dados. Conforme a exigência do momento, a coleta ocorreu de forma virtual, sendo assim, optou-se pelo desenvolvimento de questionário online por meio da ferramenta Google Forms.

Sobre a amostra, a mesma foi representativa e aleatória, composta por 30 docentes de uma instituição de ensino superior da cidade de Maringá – Paraná. Dessa amostra, 25 respostas foram consideradas válidas para compor o estudo, uma vez que 05 questionários estavam incompletos.

Para alcançar o objetivo principal da pesquisa, foi desenvolvido um questionário semiestruturado com 19 questões agrupadas em 04 blocos. A primeira parte referiu-se aos dados sociodemográficos do docente (idade, sexo, formação, área de trabalho e tempo de experiência), e a segunda, contemplou o perfil acadêmico do participante, englobando questões sobre a prática profissional, metodologia de conteúdo, forma de lidar com o interesse ou desinteresse dos alunos em sala de aula, parâmetro de correção e atribuição de notas e a percepção dos mesmos em relação às diversas demandas encontradas em sala durante o exercício da profissão. Desse modo, esses blocos foram construídos com a finalidade de averiguar a influência – ou não – de determinadas variáveis, como também compreender o modelo pedagógico adotado em aula, e se este influencia na dinâmica e percepção do professor, não só em contato com o aluno neurotípico, mas também com o neuroatípico.

Nos outros 02 blocos do questionário, foram utilizados métodos de investigação para melhor compreensão da representação social do docente sobre Neurodiversidade, os quais se compuseram de informações, opiniões e atitudes do docente sobre a temática. As perguntas de um questionário que avalia representações sociais têm como função contextualizar o sujeito de maneira a promover uma melhor compreensão sobre o fenômeno observado, por esse motivo, o instrumento de coleta de dados deve abarcar aspectos significativos do cotidiano da amostra, bem como os dados pessoais e profissionais (SILVA, FERREIRA, 2020).

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X55425>

Assim, o terceiro bloco foi constituído por questões baseadas na técnica da Associação Livre de Palavras (TALP), a qual consiste na:

Evocação das respostas dadas a partir de estímulos indutores. Esses termos indutores devem ser previamente definidos em função do objeto representacional, levando em consideração também as características da amostra ou sujeitos da pesquisa que serão entrevistados. Assim, o teste pode ser constituído de um ou vários estímulos indutor(es) escolhidos de acordo com os critérios de saliência e de coerência com os objetos da pesquisa (BÚ; COUTINHO, 2017, p. 221).

Dessa forma, a aplicação da TALP é de relevância devido ao seu caráter projetivo, isto é, esta ferramenta elucida as percepções/representações que o participante tem acerca do fenômeno em análise (BRITO, 2014). Assim, os estímulos indutores escolhidos pelas pesquisadoras foram Déficit de Atenção, Autismo e Hiperatividade, os quais compõe o campo da Neurodiversidade. Por fim, o último bloco do instrumento de coleta de dados foi constituído por seis (6) questões, com base na Técnica de Substituição, que consiste em formular perguntas nas quais, o respondente, poderá atribuir representações em nome de outra classe ou grupo social (SILVA; FERREIRA, 2012).

A análise dos dados foi realizada por Estatística Simples e Análise de Conteúdo de Bardin à luz do respaldo teórico. Para a análise de conteúdo foram seguidas as 03 etapas: pré-análise, exploração do material e inferência sobre os resultados (BARDIN, 2009).

É necessário, ainda, evidenciar que o estudo contemplou os requisitos éticos para pesquisas com seres humanos. Isto posto, a coleta de dados foi realizada após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da UniCesumar, sob número de Parecer 4.107.890.

Resultados e discussão

Os resultados obtidos referentes aos dados sociodemográficos indicaram que a maior parte da amostra foi composta por docentes do sexo feminino (84%), na faixa etária compreendida entre 24 a 67 anos e com tempo de experiência na docência entre 06 meses a 40 anos, conforme Tabela 01.

Em relação às perguntas “qual a sua formação?” e “qual a sua área de trabalho?”, infere-se que a formulação das questões influenciou os docentes a responderem de forma ambígua, o que pode ter gerado uma compreensão inadequada do que se buscou coletar sobre a formação. Dessa forma, tornou-se inviável analisar a titulação dos professores como variável de influência na percepção da Neurodiversidade. Contudo, a identificação

das áreas do conhecimento se apresentou factível, sendo contemplada por: Ciências da Saúde (56%), Ciências Agrárias (28%), Ciências Biológicas (8%) e Ciências Humanas (8%), conforme Tabela 01.

Tabela 1 – Configuração dos aspectos sociodemográficos dos colaboradores do estudo, Maringá, PR, 2020

Aspectos Sociodemográficos	N	%
Sexo		
Feminino	21	84
Masculino	4	16
Faixa etária		
24 – 26	3	12
33 – 39	6	24
40 – 49	6	24
50 - 57	8	32
60 - 67	2	08
Tempo de experiência na docência		
6 meses – 9 anos	12	48
10 – 19 anos	6	24
20 – 29 anos	5	20
30 – 40 anos	2	08
Áreas do Conhecimento		
Ciências da Saúde	14	56
Ciências Agrárias	07	28
Ciências Biológicas	02	08
Ciências Humanas	02	08
Total	25	100

Fonte: As autoras (2020).

Sobre o perfil acadêmico dos docentes, ao serem questionados como apresentavam o conteúdo aos alunos em sala de aula e se possuíam um padrão para isso, 24% (seis) responderam que não possuem um modelo pedagógico estruturado para as aulas. Os outros 76% (dezenove) relataram que apresentam o conteúdo de forma padronizada. Todos utilizam em suas aulas recursos como slides, roteiro de atividades, trabalho em grupo, seminários, aulas expositivas, debates e/ou desafios.

Em relação à forma com que os professores lidam com o interesse e o desinteresse dos alunos em sala de aula, seis (06) participantes relataram que solicitam a participação do aluno durante a aula, outros seis (06) afirmaram que tentam cativar o aluno,

“Demonstrando a importância e a beleza da profissão.” (Participante 1)

Além disso, dois (02) docentes mencionaram o diálogo com o aluno como estratégia para fomentar interesse. Apenas 20% (cinco) da amostra relataram que colocam em prática

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X55425>

outros tipos de modelos pedagógicos, seja incentivando a realização de pesquisa científica, promovendo uma discussão ou ainda propondo dinâmicas durante a aula, como descrito pelo Participante 2:

“O interesse é o que me incentiva a pensar em atividades diferenciadas e o processo de reconhecimento do conteúdo (Grifo nosso). O desinteresse me permite analisar o contexto do aluno, se tem uma causa explícita, se é minha metodologia ou se é algum fator externo a sala de aula.”

Apenas um (01) docente declarou que torna as avaliações mais rígidas a fim de incentivar a participação e o interesse em sala de aula. Três (03) professores não souberam informar e dois (02) disseram que não se importam com o desinteresse dos alunos na aula, conforme descrito a seguir:

“Desinteresse é indiferente.” (Participante 3)

“A menos que os desinteressados sejam mais que 10 a 15% não me incomodo.” (Participante 4)

Com relação à correção e atribuição de notas, todos os participantes afirmaram que possuem um *check-list* previamente padronizado de avaliação. Porém, dois (02) docentes relataram sobre a dificuldade de efetivar tal tarefa, indicando o curto intervalo de tempo que detêm para corrigir e a grande quantidade de atividades, como os discursos a seguir:

Participante 4: “Tenho que corrigir mais de 750 provas num bimestre num prazo de 10 dias. Impossível de fato corrigir todas elas sendo que cada uma tem no mínimo 8 questões abertas.”

Participante 5: “Acho essa a parte mais difícil da docência, brincar de ‘deus’.”

A respeito da percepção das demandas advindas dos alunos, dois (02) professores disseram não perceber tais necessidades específicas, enquanto vinte e três (23) docentes identificaram como principais demandas emergentes as dificuldades sociais e relacionais, a falta de motivação, os problemas familiares e a não-identificação com o curso. Sobre a maneira como lidam com essas demandas, dois (02) professores atribuíram à faculdade a responsabilidade por atender às especificidades dos alunos.

Participante 4: “Como horista entro dou a minha aula e saio para atender a outras demandas da faculdade, no máximo encaminho ou indico para procurar ajuda no setor responsável por isso na instituição”.

Os outros professores, 92% da amostra, compreendem que cada aluno possui um tempo de aprendizagem único e que este se relaciona à motivação do aluno para aprender.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X55425>

Oferecem auxílio e demonstram empatia para aqueles que apresentam dificuldades mais acentuadas, conforme relato a seguir:

Participante 6: “Sim, diferentes níveis de motivação e de embasamento para novos conteúdos. Tento mostrar empatia e oferecer ajuda, embora alunos desmotivados não buscam ajuda.”

Com relação à técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), a mesma se configurou em 03 questões abertas, as quais obtiveram 75 palavras em cada uma. Frente à pergunta sobre *Déficit de Atenção* no contexto acadêmico, os termos que obtiveram maior frequência, isto é, apareceram mais vezes nos resultados, estão relacionados à representação social do aluno que apresenta *déficit* de atenção e a forma com que os professores lidam com este aluno. Na Tabela 02, apresenta-se essa frequência.

Tabela 2 – Frequência das respostas atribuídas à palavra “Déficit de Atenção” com a TALP pelos participantes do estudo, Maringá, PR, 2020

Vocabulário	Frequência
Distração	16
Dificuldade	15
Agitação	06
Falta de interesse	03
Necessita de atenção	03

Fonte: As autoras (2020).

Diante do termo *Autismo* no contexto universitário, houve grande variabilidade de respostas. Ao termo, foram atribuídos vocábulos relacionados ao comportamento do sujeito tais como os aspectos gerais do Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a reação perante este indivíduo no âmbito educacional, conforme Tabela 03.

Tabela 3 – Frequência das respostas atribuídas à palavra “Autismo” com a TALP pelos participantes do estudo, Maringá, PR, 2020

Vocábulo	Frequência
Comunicação	07
Dificuldade	06
Atenção	04
Silêncio	04
Especificidades	03

Fonte: As autoras (2020).

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X55425>

No que concerne às respostas atribuídas a expressão “*este aluno é hiperativo*”, pode-se observar que os termos estão vinculados à percepção dos professores ao sujeito em si no meio acadêmico e na compreensão do conceito, conforme Tabela 04.

Tabela 4 – Frequência das respostas atribuídas à expressão “Este aluno é hiperativo” com a TALP pelos participantes do estudo, Maringá, PR, 2020

Vocabulário	Frequência
Agitação	18
Falta de Atenção	13
Incômodo	06
Ansioso	06
Palavra da moda	03

Fonte: As autoras (2020).

De acordo com a pergunta sobre a compreensão do conceito Neurodiversidade, apenas seis (06) participantes afirmaram que nunca tiveram contato com o termo. Os outros docentes, 76% apresentaram um entendimento superficial sobre o assunto, sendo que desses, 36% relacionaram a temática com as diferentes formas de aprendizagem e 32% associaram a Neurodiversidade ao conjunto de características biológicas divergentes do padrão que poderiam ser consideradas doenças ou transtornos mentais. Apenas dois (02) professores consideraram a Neurodiversidade como um conceito que se refere às diferentes possibilidades de desenvolvimento do sujeito.

Participante 2: “A neurodiversidade é a possibilidade que temos em compreender que o sistema neurológico não reporta a um único caminho de desenvolvimento, uma única estratégia de aprendizagem e um único processo de análise.”

Participante 5: “Diferentes aptidões e capacidades, pois as pessoas/alunos não são todos iguais e ser diferente não é errado”

Ao serem perguntados se já haviam ministrado aulas a alunos neurodiversos, oito (08) professores afirmaram que não, ou que não sabem, com justificativas relacionadas ao curto tempo de experiência na docência (06 meses, por exemplo), ao possível não reconhecimento desses alunos neurodiversos e à escassez de tempo e condições para atender aos alunos. A narrativa a seguir confirma o dado coletado:

Participante 4: “Não disponho de condições e tempo para agir diferente do que entrar na sala de aula, fazer meu trabalho, sair da sala de aula e entrar em outra. A menos que alguém me procure no corredor nem sei que eles existem na sala de aula. Só na correção das provas, mas se estão dentro dos 10% da sala de aula não posso e não dou atenção a eles.”

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X55425>

Aqueles que informaram já terem lecionado para neuroatípicos reconheceram as especificidades, contudo, tiveram muita dificuldade para atender às demandas desse aluno na prática, devido ao fato de não possuírem formação para isso. Os participantes também mencionaram a forma que lidaram com estes alunos, sendo assim, a maior parte da amostra (32%) procurou oferecer mais atenção ao estudante, quatro (04) professores disseram que tentaram compreender o quadro e o estilo de aprendizagem do aluno, mantendo tolerância e paciência. Outros três (03) professores revelaram que somente fizeram adequações nas avaliações – alterações de tempo e de impressão – e informaram a coordenação. Apenas um (01) docente disse que lidou bem com o aluno neurodiverso,

“Lidei bastante bem, eu creio. Utilizei a arte como método de trabalho”
(Participante 5)

Quando questionados se o fato do aluno ser neurodiverso tem influência no desempenho acadêmico, um (01) docente respondeu que não e quatro (04) exprimiram que depende da situação do “transtorno” do estudante (se faz tratamento ou não). Os docentes que acreditam que o desempenho acadêmico do neurodiverso é influenciado por sua condição (80%) podem ser categorizados em dois grupos: o primeiro, composto por doze (12) professores, focalizou essa influência sob a perspectiva individualista e de forma negativa, alegando como causas dessa interferência a falta de motivação por parte do aluno, o pouco tempo de dedicação, a gravidade da demanda, a dificuldade de prestar atenção na aula e/ou de obter nota e o não aceitação das normas institucionais.

Participante 4: “Me parece óbvio. O molde do mundo é para o senso mais comum. Até a tesoura é feita para os destros como se sinistro não existisse e se encontrar pagará mais caro por isso. Imagine no ensino que é feito em massa. As matérias básicas por exemplo não são adaptadas para os diferentes cursos, imagine se seria adaptada para uma minoria que ainda normalmente não desempenham bem suas funções. (Isso será interpretado erradamente como preconceito).”

Participante 2: “Eu considero que o desempenho acadêmico deve ser compreendido em conformidade com as especificidades de todo aprendiz, de certo modo acaba por ser uma especificidade, mas não uma barreira ou impeditivo de sucesso.”

Participante 7: “Sim, o indivíduo que traz algum diagnóstico clínico espera atenção especial, pois se sente diferente. Se não for atendido em suas expectativas, se frustra e talvez não se desenvolva.”

Já o segundo grupo, formado por cinco (5) docentes (20%), enfatizou o aspecto social como influenciador no desempenho acadêmico do neurodiverso, atribuindo como

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X55425>

causa geral desse impacto negativo à falta de adaptações – por parte das instituições e dos professores – no meio educacional para o estudante.

Participante 1: “Muitos alunos nessa situação têm dificuldades de lidar com o ensino tradicional, porém acredito que se houver adaptação quanto a dificuldade do aluno na maneira de ensinar, o desempenho acadêmico pode ser melhorado em muito.”

Participante 8: “Devido ao preconceito, rótulos que a sociedade impõe.”

Participante 9: “A maioria dos professores não estão preparados para incluir os diferentes e isso pode influenciar de forma direta no desempenho do aluno.”

No que consiste às respostas da pergunta “Quais habilidades o docente precisaria ter para trabalhar com alunos neuroatípicos?”, pode ser verificado dois padrões de resposta. O primeiro (56%) enfatizou as características individuais que cada docente deve ter para efetivar tal atividade, desse modo, foram descritas como habilidades necessárias: paciência, comunicação, amor à docência, empatia, dedicação, escuta, observação, organização e compreensão.

Participante 4: “As habilidades são as mesmas que é amor à docência. Com tempo (e salário) poderia se especializar para compreender as especificidades e necessidades que cada ‘neuroatípico’ necessita e ajustar a metodologia a este aluno em específico. Da mesma forma que não se pode pedir que ele se ajuste a uma sala toda, não se pode pedir que os ‘neurotípicos’ se ajustem ao seu colega atípico” (Grifo nosso).

O segundo grupo, composto por onze (11) professores, ressaltou a capacitação profissional e o conhecimento sobre a temática da Neurodiversidade como habilidade necessária para atender as demandas dos alunos neuroatípicos. Um (01) docente destacou que a criatividade em conjunto com as novas formas de ensinar deve ser a principal habilidade do docente frente ao estudante neurodivergente.

Referente ao questionamento sobre o que as pessoas pensam sobre Neurodiversidade, 40% da amostra afirmou que as pessoas não conhecem e/ou não sabem lidar com a Neurodiversidade e os neurodiversos. Nove (09) docentes acreditam que as pessoas atribuem aspectos negativos e emitem preconceito relacionado à Neurodiversidade, como preguiça mental, desinteressados, difíceis de lidar e dependentes. E cinco (05) participantes expuseram a Neurodiversidade atreladas a doença, déficit e anormalidade.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X55425>

Participante 2: “Muitos devem considerar um modismo para facilitar a vida de alunos preguiçosos, difíceis e desinteressados.”

Participante 7: “São casos especiais, diferentes do comum, dependentes. Acho que boa parte dos professores não sabem lidar com isso.”

Em relação ao o que as pessoas pensam sobre o aluno neurodiverso na universidade, 72% dos colaboradores responderam que os alunos neuroatípicos são alvo de preconceito, sendo designados como problemáticos, usuários de drogas, piores que os outros alunos, inaptos, improdutivos, burros, incapazes, desinteressados e que sua posição no âmbito universitário é inadequada. Três (03) docentes relataram que as pessoas pensam ser necessária a inclusão, porém são difíceis e falhas. Outros dois (02) participantes relataram que os professores não sabem lidar com alunos neurodiversos.

Participante 1: “Acredito que muitos pensam que é uma grande vitória estar na universidade e que devem ser tratados com menos rigor do que outros alunos devido a ‘condição especial’ que apresentam.”

Participante 2: “Muitos carregam uma visão que a universidade é um espaço para quem tem médias superiores a 9. Como já ouvi em reuniões.”

Considerando todos os dados levantados e ressaltando os de maior relevância, observou-se que 20% da amostra utiliza estratégias de ensino diversificadas, as quais são essenciais para um bom desenvolvimento do aluno. A não-exploração das diversas metodologias e a insistência no uso de métodos tradicionais pode vir à prejudicar o desenvolvimento de todos os alunos, em especial, os neurodiversos, visto que estes apresentam especificidades nos modos de aprender (ARMSTRONG, 2001).

Sobre a dificuldade que os professores relataram vivenciar em atribuir notas, é possível afirmar que esta é reflexo do processo de ensino-aprendizagem que, além de estar sobrecarregado – poucos professores, muitos alunos -, não consegue abarcar as demandas individuais, visto que, de acordo com Armstrong (2001) e Freire (2019), os educadores assumem a posição errônea de apenas considerar as competências tradicionais, impossibilitando o espaço para outras formas de inteligibilidade.

Análogo a isso, vale ressaltar que o contexto de trabalho do professor universitário, especialmente àquele presente no campo de instituição privada, apresenta condições que influenciam a sua atuação e, conseqüentemente, na percepção que o mesmo tem acerca dos processos de aprendizagem e da Neurodiversidade. Sendo assim, a extensa carga horária atribuída aos docentes, a exigente demanda de atividades e a grande quantidade de alunos provoca, como consequência, uma sobrecarga de trabalho que impossibilita o

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X55425>

desenvolvimento de um olhar profissional especializado para cada estudante e acarreta prejuízos na vivência do aprendizado, tanto por parte do professor quanto do aluno, constituindo assim um mal estar na docência, como referido por Timm, Mosquera e Stobaus (2010).

Ademais, apesar da maior parte dos professores compreenderem que os estudantes possuem tempos de aprendizagem únicos, pode-se depreender que esta é relacionada à motivação do aprendiz, e não ao seu estilo de aprendizado, o que corrobora com a visão individualizante da aprendizagem (LIMA, 2016). Dessa forma, ainda recai sobre o aluno a responsabilidade total pelo seu processo de aquisição de conhecimento, e por consequência, pelo seu fracasso, não sendo compreendida a educação como uma construção dialética que ocorre na dinâmica professor-aluno e que pode apresentar várias possibilidades de desdobramento (FACION et al., 2005).

Em relação à Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), foi possível evidenciar a atribuição de termos negativos aos neurodiversos, uma vez que palavras como “dificuldade” e “incômodo” foram utilizadas. Além de que ao designar rótulos, os professores exprimem o baixo nível de conhecimento sobre a temática da Neurodiversidade, o que não retrata a realidade do conceito (SILVA, 2003).

Tratando especificamente do conceito, verificou-se que a maior parte da amostra (92%) não apresenta uma compreensão íntegra acerca da Neurodiversidade, o que dificulta o contato do professor com o neuroatípico no âmbito educacional e a concretização de uma aprendizagem de qualidade. A “[...] a falta de informações de interesse educativo e prático bloqueiam os subsídios que possibilitam intervir pedagogicamente ou psicologicamente com o aluno.” (FACION et al., 2005).

Tal fato também é comprovado quando se evidencia à percepção e a forma de lidar dos professores com neurodiversos, posto que estes apresentaram dificuldades em formular novas metodologias que atendessem às demandas desses alunos. Contraditoriamente ao aspecto social e à responsabilidade do docente frente ao ensino (LIMA, 2016), 80% da amostra atribuíram causas individuais a essa interferência negativa no desempenho do universitário, evidenciando mais uma vez a perspectiva individualizante e o paradigma de *déficit* em que o neurodiverso é colocado como “ausente de inteligência” (FACION et al., 2005), sendo comparado aos estudante típicos.

Ainda sobre a responsabilidade do professor e do sistema educacional em prover adaptações para o aluno neurodiverso, fica evidente a tentativa de adequar o mesmo a um

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X55425>

padrão social, não havendo a compreensão da complexidade humana (CÔRREA, 2017). Além disso, ficaram explícitas as falhas educativas na promoção de um ensino de qualidade para todos os públicos, principalmente quando este se refere aos neurodiversos evidenciando que a formação educacional de professores – presentes também na graduação dos alunos – não engloba às diversas dimensões de conhecimento e de técnicas, as quais são de extrema relevância para promover um ensino de qualidade, principalmente para aqueles que integram a Neurodiversidade (SOUZA, SANFELICE, ZUCCHETTI, 2020).

Tais falhas compõem, como dito por uma participante, a “*falsa inclusão*” de alunos que na intenção de serem incluídos, são excluídos de forma perversa, como evidenciado por Wayszceyk, Wu e Yaedu (2019). Ademais, o aspecto mercadológico em contraponto ao acesso e a permanência na educação superior alinhado à perspectiva produtivista e individualizante do ensino corrobora com a ausência de reflexão crítica da prática do educar e com a produção de desigualdades derivadas das diferenças humanas, como a Neurodiversidade (BAPTISTA, MESQUITA, 2019).

Em síntese, foi possível concluir que os neurodiversos são alvos de preconceito e de estereótipos, em vista da ampla utilização de termos pejorativos atrelados à figura deles. Portanto, além da compreensão errônea sobre a Neurodiversidade, os professores também apresentam percepções discriminatórias sobre a realidade e a complexidade referente ao estudante neuroatípico no ambiente universitário, como corroborado por Pereira em seu texto “Diversidade funcional: a diferença e o histórico modelo de homem-padrão” (2009).

Por fim, a imposição de estereótipos e estigmas sobre o aluno neurodiverso, presente no âmbito acadêmico, expressa o preconceito do corpo docente face a esses estudantes e à Neurodiversidade (RIBEIRO, 2016). Isto intervém de forma negativa no processo educacional dos acadêmicos, promovendo a exclusão dos neuroatípicos do ensino universitário.

Considerações finais

Com este estudo científico, foi possível evidenciar, por meio da utilização da Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP) e da Técnica da Substituição, a atribuição de estereótipos aos neurodiversos, como “doentes”, “incapazes”, “inaptos”, “improdutivos”, “burros”, entre outros. Além disso, os professores apresentaram em seus discursos ausência de entendimento sobre o contexto sócio-histórico-cultural no qual o indivíduo neuroatípico está inserido, atrelando a figura desse, os embasamentos do senso comum. Dessa forma,

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X55425>

considera-se que os participantes do estudo não detêm conhecimento teórico-científico suficiente em relação à temática da Neurodiversidade.

Conclui-se que há um padrão de pensamento sobre Neuroatipicidade dentre os docentes universitários, sendo esta percepção permeada por ideias de senso comum e desinformações. Tais percepções pautam-se em um modelo de normalidade ultrapassado, as quais promovem atitudes preconceituosas e discriminatórias sobre os alunos neurodiversos.

Sendo assim, com essa pesquisa, buscou-se compreender a realidade atual da Educação Superior diante da Neuroatipicidade, ao menos, a partir da amostra utilizada. Por essa razão, entende-se que a pesquisa contribuiu para o avanço do conhecimento sobre a Neurodiversidade, uma vez que promove discussões teóricas e práticas num contexto pouco investigado, o ensino superior, o que possibilita o oferecimento de informações e recursos novos e atualizados.

Desse modo, o acesso a essas informações e reflexões dispostas no artigo corrobora com as possibilidades práticas de formação dos alunos de forma geral, não só aqueles categorizados como neurodiversos. Evidenciou-se a necessidade da constante reflexão sobre a atuação do professor, dos métodos utilizados, bem como as teorias que os embasam. Dessa forma, a pesquisa provoca reflexões sobre a demanda por métodos plurais e maleáveis no contexto dos processos de ensino e de aprendizagem no ensino superior.

Ainda assim, devido à recente implementação do conceito e do movimento da Neurodiversidade, as informações existentes sobre o tema são escassas e pouco disseminadas, por esse motivo, algumas lacunas referentes à temática se fazem presentes, com limitações práticas sobre o conceito, questionamentos ainda sem retorno, barreiras na divulgação do conhecimento e no acesso desse pelos profissionais. Por isso, a realização de outras pesquisas científicas sobre o assunto são fundamentais para acrescentar novos subsídios informacionais sobre a difusão desse conhecimento no contexto do ensino superior, foco do estudo.

Referências

AMARAL, Lígia Assumpção. Sobre Crocodilos e Avestruzes: Falando de Diferenças Físicas, Preconceitos e Sua Superação. In: AQUINO, Julio Groppa. (Org.). **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1998, p. 11-30.

ARMSTRONG, Thomas. **Inteligências múltiplas na sala de aula**. 2. ed. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X55425>

BAPTISTA, Maria Manuel. Estereotipia e representação social: uma abordagem psico-sociológica. In: BARKER, Anthony David. **O Poder e a Persistência do Estereótipo**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2004. p.103-116.

BAPTISTA, Tadeu João Ribeiro; MESQUITA Bárbara Andressa Mendonça de Rocha. A concepção de docentes do curso de licenciatura em educação física: sobre o acesso e permanência da pessoa com deficiência no ensino superior. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 32, e84 p. 1-23, set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/35737/html> . Acesso em: 08 set. 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edições 70 ed. Lisboa, Portugal, 2009.

BRITO, Raissa Carneiro et al. PROTOCOLO VERBAL E TESTE DE ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS: perspectivas de instrumentos de pesquisa introspectiva e projetiva na ciência da informação. **Ponto de Acesso**, Salvador, v.8, n.3, p. 64-79, dez. 2014. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaici/article/view/12917> . Acesso em: 02 jun. 2020.

BÚ, Emerson; COUTINHO, Maria da Penha de Lima. A Técnica De Associação Livre De Palavras Sobre o Prisma Do Software Tri-Deux-Mots (Version 5.2). In: **Revista Campo do Saber**. IESP: Instituto de Educação Superior da Paraíba, 2017. p.219-243, jan/jun. 2017. Disponível em: <http://periodicos.iesp.edu.br/index.php/campodosaber/article/view/72> Acesso em: 12 maio 2019.

CÔRREA, Pedro Henrique. O autismo visto como complexa e heterogênea condição. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 2, p. 375-380, jun. 2017. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312017000200375&lng=en&nrm=iso . Acesso em: 17 ago. 2020.

FALCION, José Raimundo. et al. **Inclusão escolar e suas implicações**. 20 ed. Curitiba: Editora IBPEX, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2019.

FREITAS, Ana Beatriz Machado. DA CONCEPÇÃO DA DEFICIÊNCIA AO ENFOQUE DA NEURODIVERSIDADE. **Revista Científica de Educação**, Inhumas, v. 01, n. 1, p. 86-97, dez. 2016. Disponível em <http://seer.facmais.edu.br/rc/index.php/RCE/article/view/10> Acesso em: 31 maio 2020.

LIMA, Aline et al. Inclusão no ensino superior: uma proposta de ação em Psicologia Escolar. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 20, n. 1, p. 175-177, abr. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141385572016000100175&lng=en&nrm=iso . Acesso em: 03 set. 2019.

ORTEGA, Francisco. O sujeito cerebral e o movimento da neurodiversidade. **Mana**, Rio de Janeiro v. 14, n. 2, p.477-509, out. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010493132008000200008&lng=en&nrm=iso Acesso em: 11 maio 2019.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X55425>

ORTEGA, Francisco. Deficiência, autismo e neurodiversidade. **Ciênc. saúde coletiva** [Internet]. p.67-77, fev. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232009000100012&lng=en Acesso em: 11 maio 2019.

PEREIRA, Ray. Diversidade funcional: a diferença e o histórico modelo de homem-padrão. **Hist. cienc. saúde-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 715-728, Set. 2009 . Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010459702009000300009&lng=en&nrm=iso . Acesso em: 17 ago. 2020.

RIBEIRO, Luiz Paulo; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. História, abordagens, métodos e perspectivas da teoria das representações sociais. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 28, n. 2, p. 407-409, ago. 2016. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822016000200407&lng=en&nrm=iso . Acesso em: 27 maio 2020.

SILVA, Ana Beatriz B. **Mentes inquietas: entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas**. 1 ed. São Paulo: Editora Gente, 2003.

SILVA, Rafael Celestino da; FERREIRA, Márcia de Assunção. Construindo o roteiro de entrevista na pesquisa em representações sociais: como, por que, para que. **Esc. Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 607-612, Set. 2012 . Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-81452012000300026&lng=en&nrm=iso . Acesso em: 07 out. 2019.

SINGER, Judy. **Neurodiversity: the birth of an idea**. EBook Kindle, 2017.

SOUZA, Franciele Machado de; SANFELICE, Gustavo Roesse; ZUCCHETTI, Dinora Tereza. O processo de inclusão de alunos com deficiência. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 7, p. 1 -22, jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8657649> Acesso em: 30 jun. 2020.

TIMM, Edgar Zanini; MOSQUERA, Juan José Mouriño; STOBBAUS, Claus Dieter. O mal-estar na docência em tempos líquidos de modernidade. **Rev. Mal-Estar Subj.**, Fortaleza, v. 10, n. 3, p. 865-885, set. 2010. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482010000300008&lng=pt&nrm=iso . Acesso em: 20 fev. 2021.

WAYSZCEYCK, Sheila; WUO, Andrea Soares; YAEDU, Fabiana Batista. Déficit ou diferença? Um estudo sobre o autismo em pesquisas educacionais. **Revista Educação Especial**, v. 32, e102, p. 1-21, set.2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/38975/html> . Acesso em: 08 set. 2020.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)