

DIFICULDADES DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS AUTISTAS: uma breve análise da literatura***AUTISTIC UNIVERSITY STUDENTS' DIFFICULTIES: a brief analysis of the literature***

Caroline Mustafa Bessa Chaves¹ - UFC 
Tania Vicente Viana² - UFC 

RESUMO

O número de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculados nas universidades está crescendo. Por essa razão, faz-se crucial abordar as dificuldades enfrentadas por esse público. Autistas fazem parte do público-alvo da Educação Especial e, conseqüentemente, suas particularidades não podem ser ignoradas pelas instituições de ensino. Este artigo teve como objetivo geral conhecer as principais dificuldades que alunos com TEA enfrentam durante a sua permanência no Ensino Superior. Os objetivos específicos consistem em: apresentar conceitos e características associados ao transtorno e enumerar dificuldades enfrentadas por autistas no Ensino Superior. A pesquisa bibliográfica indicou dificuldades de organização, sociais, de comunicação e sensoriais, que constituem obstáculos significativos para a permanência desse alunado no Ensino Superior. Portanto, as universidades precisam desenvolver estratégias de inclusão e acessibilidade, desenvolvendo mais estudos que considerem as sugestões e experiências dessa população.

PALAVRAS-CHAVE: Transtorno do Espectro Autista (TEA); Educação Inclusiva; Ensino Superior.

ABSTRACT

The number of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) enrolled in universities is increasing. For this reason, it is crucial to address the challenges faced by this group. Autistic individuals are part of the target audience of Special Education, and consequently, their particularities cannot be ignored by educational institutions. This paper aimed to identify the main difficulties that students with ASD face during their time in Higher Education. The specific objectives present concepts and characteristics associated with the disorder as well as list the challenges faced by autistic students in Higher Education. The bibliographic research pointed out organizational, social, communication, and sensory difficulties, which present significant obstacles to the permanence of these students in Higher Education. Therefore, universities need to develop inclusion and accessibility strategies, conducting further studies that consider the suggestions and experiences of this population.

KEYWORDS: Autism Spectrum Disorder (ASD); Inclusive Education; Higher Education.

¹ Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará. E-MAIL: carolinemustafa1@gmail.com.

² Doutora e mestra em Educação (UFC). Graduada em Psicologia (UFC). Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. E-MAIL: coordenadorataniaviana@gmail.com.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição que afeta o desenvolvimento social, comportamental e de comunicação. Constitui um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por: déficits na comunicação e interação social, padrões repetitivos de comportamentos e interesses restritos. É subdividido em três categorias, de acordo com o grau de dificuldade que a pessoa apresenta: nível 1 (exige suporte); nível 2 (exige suporte moderado) e nível 3 (exige muito suporte) (American Psychiatric Association, 2014).

O diagnóstico costuma acontecer na infância, todavia alguns adultos podem receber um diagnóstico tardio, principalmente quando apresentam estratégias compensatórias para mascarar suas características autísticas (American Psychiatric Association, 2014). Nos Estados Unidos da América (EUA), a estimativa é de que 1 a cada 36 crianças são autistas (Maenner et al., 2023). No Brasil, entretanto, ainda não há dados suficientes para que haja uma discussão acerca da prevalência do TEA na população (Freire; Nogueira, 2023).

Embora haja uma crescente conscientização e interesse sobre o TEA, constata-se uma escassez na literatura acadêmica em relação à população adulta que possui o transtorno. A maior parte das pesquisas, atualmente, são voltadas às crianças, sobretudo no que diz respeito às intervenções precoces e adaptações de atividades. Por essa razão, faltam estudos mais aprofundados sobre a fase adulta.

Devido aos significativos déficits nas habilidades sociais e de comunicação, bem como aos padrões restritos e repetitivos de comportamento, a legislação brasileira reconheceu, em 2012, o TEA como uma deficiência para todos os fins legais (Brasil, 2012). Esse reconhecimento garante direitos às pessoas com TEA, como atendimento prioritário e acesso às políticas públicas de inclusão social e educacional.

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (PcDs), aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas (AGNU) em 2006, afirma que:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (Brasil, 2009).

O número de PcDs que ingressa na universidade vem aumentando (Inep, 2021, 2022, 2023). Considerando o aumento da demanda e as frequentes pressões exercidas por esse público, as universidades estão começando a desenvolver ações para a inclusão desses educandos (Ribeiro; Duboc; Porto, 2020). Entretanto, apesar do aumento expressivo de matrículas, é possível observar que esse número ainda é muito pequeno em relação à população de estudantes universitários no país. Em 2022, apenas 0,8% das 9.443.597 matrículas ativas das Instituições de Ensino Superior (IES) eram de PcDs (Inep, 2023).

É importante ressaltar que, para que haja inclusão, é necessário pensar e discutir sobre acessibilidade. De acordo com Ciantelli e Leite (2016, p. 414), “Em termos educacionais, [...] a acessibilidade pressupõe medidas que extrapolam a dimensão arquitetônica e abrangem o campo legal, curricular, das práticas avaliativas, metodológicas, entre outras”.

Analisando pelo ponto de vista de Costa e Gomes (2021), a educação inclusiva não deve ser ofertada apenas às pessoas com deficiência, mas sim a todos os indivíduos que divergem do padrão, se estendendo à todas as minorias excluídas socialmente. Desse modo, demonstra-se como uma ferramenta de igualdade e equidade

Dados do Censo da Educação Superior (2022) denotam que havia mais de 6.000 estudantes autistas matriculados no Ensino Superior no mesmo período (Inep, 2023). Apesar desse número, ainda pequeno, é possível observar um aumento expressivo nos índices de matrículas se compararmos ao ano de 2019, quando havia apenas 2.010 matrículas de alunos com TEA³ na Educação Superior (Inep, 2021). A partir disso, demonstra-se que, a cada ano, a quantidade de pessoas autistas que conseguem acessar a Educação Superior aumenta. Portanto, faz-se necessária a elaboração de políticas públicas voltadas à efetiva inclusão desse alunado matriculado neste nível de ensino.

Podemos relacionar esse aumento à Lei nº 12.764, de 27 de novembro de 2012, popularmente conhecida como Lei Berenice Piana. Essa lei instituiu a Política Nacional de Proteção à Pessoa com TEA, instituindo esse transtorno como uma deficiência, para todos os fins legais. A partir disso, os indivíduos autistas conseguiram acessar os direitos previstos por lei para PcDs, incluindo o acesso a políticas afirmativas, como as cotas⁴ para ingresso no Ensino Superior (Brasil, 2012).

É possível, igualmente, associar o aumento do ingresso de pessoas autistas no Ensino Superior à Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Tal lei discorre sobre diversos direitos das PcDs, inclusive, o direito à educação, como fala o Art. 27:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2019, p. 19).

Porém, devido à escassez de estudos acerca da inclusão desse público nas universidades, existe uma dificuldade na elaboração de políticas públicas voltadas à inclusão educacional dessa parcela da população (Rosa; Matsukura; Squassonic, 2019). Ademais, faltam informações sobre as experiências das pessoas com TEA no Ensino Superior e da própria estrutura disponível para a inclusão nas universidades (Sanchez; Freitas, 2022). Como ressaltam Tomelin et al. (2018, p. 101):

Os desafios da educação inclusiva nas diversas modalidades de ensino exigem intervenções diferenciadas. No ensino superior estas ações têm sido construídas a partir das necessidades de uma demanda cada vez mais crescente, do acesso da pessoa com deficiência e outras necessidades.

Pessoas com autismo enfrentam diversos desafios, principalmente no âmbito acadêmico do Ensino Superior, em que as demandas sociais são significativas e recorrentes (Sales, 2021). Por causa disso, faz-se necessário discutir acerca do acesso e da permanência desse público nas universidades, visto que há carência de estudos sobre essa população, principalmente no que se

³ Nos dados oficiais do Inep havia 917 matrículas de alunos com Transtorno Autista, 584 com Síndrome de Asperger, 322 com Transtorno Desintegrativo e 187 com Síndrome de Rett. Entretanto, essas nomenclaturas entraram em desuso com a publicação da quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) em 2013, pois foram englobadas no Transtorno do Espectro Autista.

⁴ Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências (Brasil, 2012).

refere às dificuldades que tais indivíduos enfrentam em sua trajetória acadêmica, que podem dificultar a sua permanência nessa etapa de ensino.

Um estudo publicado, em 2017, por Anderson e Butt, nos EUA, intitulado *Young Adults on the Autism Spectrum at College: Successes and Stumbling Blocks*, demonstra a importância de pesquisas voltadas a autistas matriculados em IES. Os resultados dessa pesquisa indicaram diversos fatores que podem contribuir para o fracasso escolar desses sujeitos, divididos entre dificuldades acadêmicas e não acadêmicas.

Dentre as dificuldades acadêmicas, foram indicadas pelo estudo: a dificuldade para compreender conceitos ambíguos e/ou abstratos, visto que os déficits na comunicação são uma característica primordial desse transtorno; a falta de habilidades de organização e planejamento, além da tendência à procrastinação, em vista das disfunções executivas⁵ apresentadas por esses indivíduos; por último, os autores apontaram uma resistência à participação em trabalhos em grupo, porque há uma dificuldade de socialização presente em tais sujeitos, um traço característico do TEA. Já as dificuldades não acadêmicas relatadas foram as comorbidades (como ansiedade e depressão) e disfunções sensoriais (Anderson; Butt, 2017).

Práticas inclusivas são cruciais para o desenvolvimento acadêmico de pessoas autistas, visto que o fracasso escolar e a evasão estão muito presentes nesse público (Oliveira; Santiago; Teixeira, 2022). Com o aumento do ingresso de indivíduos com TEA ao ensino superior, faz-se necessária a elaboração de políticas públicas que, de fato, garantam o direito à educação dessas pessoas com igualdade e equidade.

Diante do exposto, este estudo busca responder à seguinte questão norteadora: Quais são as principais dificuldades que este público enfrenta ao permanecer no Ensino Superior? Essa interrogação originou o propósito geral da pesquisa, ou seja, conhecer as principais dificuldades que os alunos com TEA enfrentam durante a sua permanência no Ensino Superior. Para discutir e refletir sobre o assunto, foram abordados como objetivos específicos, inicialmente, os conceitos e características associados ao transtorno. Em seguida, as dificuldades enfrentadas por alunos autistas no Ensino Superior.

METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa de natureza bibliográfica. Para esse fim, foi analisada a literatura especializada, visto que esta pesquisa “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (Gil, 2002, p. 44).

As fontes consultadas foram obtidas a partir de pesquisas em indexadores de periódicos. Os sites escolhidos foram o Google Acadêmico e a Scielo, em razão de sua interface que facilita a busca a partir de palavras-chave. O Repositório Institucional da Universidade Federal do Ceará (UFC) também foi utilizado para a obtenção de teses, dissertações e monografias que tratassem da temática.

Para garantir a relevância e a adequação dos materiais selecionados, foram utilizadas as seguintes palavras-chave nas buscas: Autismo, Autista, Ensino Superior e Universidade, combinando-as entre si. Os critérios de seleção dos trabalhos foram definidos de forma a restringir a amostra das produções escritas em Língua Portuguesa, que abordassem diretamente a inclusão de estudantes autistas no Ensino Superior. Desse modo, facilitou-se a limitação ao contexto das universidades brasileiras. Esse recorte linguístico e geográfico visa a assegurar que

⁵ “[...] dificuldades em iniciar uma ação, diminuição da motivação, dificuldades de planejamento, baseada em prioridades e de manutenção da sequência de atividades necessárias à obtenção de um objetivo” (Assis, 2008, p. 1).

a pesquisa seja contextualizada nas especificidades do sistema educacional brasileiro e nos desafios enfrentados por essa população no país.

Posteriormente, fundamentando-se nas informações obtidas, foram realizadas a análise e descrição dos resultados, enfatizando as principais dificuldades detalhadas na bibliografia, além de barreiras verificadas na inclusão dessa população. Para uma melhor compreensão do assunto, faremos, na próxima seção, uma breve conceituação do TEA, fornecendo as bases teóricas necessárias para o entendimento das discussões subsequentes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Transtorno do Espectro Autista

Analisando sob o prisma da 10^a revisão da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10), o autismo classifica-se como um Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), tal como a Síndrome de Asperger, o Transtorno Desintegrativo da Infância, a Síndrome de Rett e os Transtornos Invasivos do Desenvolvimento sem outra Especificação. Segundo a CID-10, os TGDs são “um grupo de transtornos caracterizados por alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e modalidades de comunicação e por um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo” (Organização Mundial da Saúde [OMS], 2008).

Grande parte da comunidade neurodiversa, entretanto, repudia a utilização do termo Síndrome de Asperger. Isso se dá em detrimento da possível ligação do psiquiatra austríaco com as ideias do partido nazista, como afirma o historiador Czech em sua pesquisa publicada em 2018, denominada *Hans Asperger, National Socialism, and race hygiene in Nazi-era Vienna*. Segundo o pesquisador, Asperger envolveu-se em múltiplas organizações ligadas à Hitler, realizando ações tais como esterilizações forçadas e eutanásia infantil. Com base em documentos analisados, Czech afirma que Asperger indicou que duas meninas, Herta (2 anos) e Elisabeth (5 anos), fossem encaminhadas à Spiegelgrund, uma clínica infantil em Viena que realizava pesquisas e eutanásia infantil durante a segunda guerra mundial.

No que diz respeito a esses ‘casos aparentemente sem esperança’ de deficiência mental, os registros de Herta e Elisabeth Schreiber sugerem que, dadas as circunstâncias, Asperger estava disposto a aceitar o assassinato de crianças como um último recurso. No caso de Herta, aparentemente sua mãe consentiu com a decisão de Asperger de encaminhá-la diretamente para Spiegelgrund. De acordo com o prontuário médico de Elisabeth, sua mãe também pressionou pela sua institucionalização, embora não haja evidências de que ela soubesse qual destino aguardava a criança (Czech, 2018, p. 31. Tradução nossa⁶).

É importante salientar que na CID-11 e na Quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), não existe mais a nomenclatura Síndrome de

⁶ “With regard to such seemingly “hopeless cases” of mental disability, the records of Herta and Elisabeth Schreiber suggest that, at least under the circumstances, Asperger was willing to accept the killing of children as a last resort. In Herta’s case, it seems that the mother consented to Asperger’s decision to refer her directly to Spiegelgrund. According to Elisabeth’s medical file, her mother also pushed for institutionalization, although there is no evidence that she knew what fate awaited her child” (Czech, 2018, p. 31).

Asperger, nem os demais TGDs. Todos foram englobados no Transtorno do Espectro Autista (OMS, 2024; American Psychiatric Association, 2014).

O DSM-V, publicado em 2013, define o TEA como um transtorno do neurodesenvolvimento, que pode ser identificado através dos seguintes critérios diagnósticos: déficits persistentes na comunicação e interação social em vários contextos; padrões repetitivos e restritos de comportamento, atividades ou interesses. Para o diagnóstico do TEA, os sintomas precisam: estar presentes desde as primeiras fases de desenvolvimento; causar prejuízo na vida dos sujeitos e não serem explicados por outras condições (American Psychiatric Association, 2014).

Atualmente, o TEA é classificado a partir da quantidade de apoio que o indivíduo necessita, sendo dividido em três níveis de suporte, como esclarece o Quadro 1.

Quadro 1 - Níveis de suporte do Transtorno do Espectro Autista

Nível de gravidade	Comunicação social	Comportamentos restritos e repetitivos
Nível 3 Exigindo apoio muito substancial	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer a necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
Nível 2 Exigindo apoio substancial	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
Nível 1 Exigindo apoio	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação com os outros e cujas tentativas de fazer amizades são estranhas e comumente malsucedidas.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.

Fonte: American Psychiatric Association, DSM-V (2014, p. 163).

Segundo o DSM-V, o nível de suporte que um indivíduo requer durante a vida não é linear e pode variar com o passar do tempo. Também é importante ressaltar que existem particularidades no diagnóstico dos sujeitos, visto que fatores sociais e de gênero podem influenciar no processo diagnóstico (American Psychiatric Association, 2014).

A prevalência do TEA é maior em indivíduos do sexo masculino (American Psychiatric Association, 2014). Entretanto, os sintomas costumam aparecer de forma diferente em pessoas do sexo feminino, fazendo com que essas diferenças impactem no diagnóstico de meninas. Meninas costumam apresentar características menos evidentes do TEA e apresentam mais estratégias compensatórias que camuflam as suas características autistas (Lin et al., 2021).

O diagnóstico também pode ser influenciado pelo contexto sociocultural vivenciado por determinado indivíduo. Os sinais e sintomas podem variar a sua manifestação a partir dos símbolos, escrita e fala de determinada cultura (American Psychiatric Association, 2014). Desse modo, a percepção dos responsáveis acerca das dificuldades vivenciadas por uma pessoa com TEA, além da interpretação dos profissionais de saúde sobre estas dificuldades e sintomas, são fatores que interferem na avaliação diagnóstica do transtorno (Lin et al., 2021).

Geralmente, os sintomas iniciais são observados na primeira infância (0-6 anos). Entretanto, podem ser notados de maneira tardia se as características forem mais leves ou mascaradas por habilidades aprendidas (Nalim et al., 2022; American Psychiatric Association, 2014).

Alguns indivíduos, por apresentarem comportamentos menos aparentes, são diagnosticados apenas na idade adulta quando as demandas sociais excedem essa capacidade de adaptação (Menezes, 2020 apud Nalim et al., 2022; American Psychiatric Association, 2014). A ausência de suporte que esses indivíduos vivenciaram pode contribuir para o aparecimento de comorbidades⁷ como Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG), fobia social, transtorno esquizoafetivo, dentre outros (Ronzani et al., 2021).

Essas características causam prejuízo à vida e ao bem-estar desses sujeitos, podendo interferir diretamente em seu desempenho escolar e acadêmico. Na próxima seção, discorreremos sobre as dificuldades enfrentadas por pessoas autistas no âmbito do Ensino Superior.

Dificuldades enfrentadas por pessoas autistas no Ensino Superior

O Ensino Superior é uma etapa da escolarização demasiadamente estressante por diversas razões, tais como: o acúmulo de conteúdos, o aglomerado de disciplinas em um único período, metodologia antiquada de ensino e a falta de tempo livre dos discentes (Moretti; Hubner, 2017). Por causa disso, os estudantes podem-se sentir sobrecarregados por tantas demandas, o que pode ocasionar um descontentamento com o curso, com a instituição de ensino e até com os docentes (Moretti; Hubner, 2017).

Essa etapa de escolarização pode tornar-se ainda mais difícil para indivíduos que apresentam o TEA, se não houver adaptações curriculares e as suas individualidades e subjetividades não forem levadas em consideração. Desse modo, faz-se necessária a elaboração de estratégias efetivamente inclusivas para este público, pois de nada vale ampliar o acesso à Educação Superior sem políticas públicas que facilitem a permanência desses indivíduos. Com efeito:

O número crescente de estudantes com TEA no ensino superior exige da universidade mudanças significativas visando promover uma educação que, de fato, seja inclusiva. Indubitavelmente, não é possível incluir esses sujeitos sem

⁷ “[...] associação não causal de duas ou mais condições mórbidas em um mesmo indivíduo” (Ronzani et al., 2021, p. 48).

levar em consideração que eles possuem perfis social, motor, sensorial e cognitivo distintos (Oliveira; Santiago; Teixeira, p. 4, 2022).

Uma das principais dificuldades vivenciadas por estudantes autistas são as comorbidades. O DSM-V afirma que indivíduos com TEA são mais suscetíveis a outros transtornos psiquiátricos, como ansiedade e depressão (American Psychiatric Association, 2014).

Nesse sentido:

Muitos indivíduos com transtorno do espectro autista apresentam sintomas psiquiátricos que não fazem parte dos critérios diagnósticos para o transtorno (cerca de 70% das pessoas com transtorno do espectro autista podem ter um transtorno mental comórbido, e 40% podem ter dois ou mais transtornos mentais comórbidos) (American Psychiatric Association, 2014, p. 58).

Convém ressaltar que a saúde mental desses indivíduos pode influenciar de forma intensa no desempenho acadêmico, além da necessidade de suporte e de adaptações no âmbito educacional. Essas adaptações estão previstas na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (PNEEPI), cujo objetivo é garantir a inclusão de discentes com deficiências, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) ou Altas Habilidades ou Superdotação (AHSD) em salas de aula regulares (Brasil, 2008).

O Decreto nº 7.611, de 11 de novembro de 2011, afirma que o Estado deve garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, possibilitando o uso de medidas de apoio individualizadas, com o intuito de maximizar o desenvolvimento acadêmico e social do público-alvo da Educação Especial na perspectiva inclusiva (Brasil, 2011).

Diante desse cenário, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem um importante papel para este fim. Com efeito, no Art. 2º consta que a “educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 2011).

A partir disso, é importante levar em consideração as especificidades dos indivíduos autistas, visto que há, nesse público, uma grande prevalência de fracasso escolar e evasão. Este fato também pode ser explicado porque “Dificuldades extremas para planejar, organizar e enfrentar a mudança causam impacto negativo no sucesso acadêmico, mesmo para alunos com inteligência acima da média” (American Psychiatric Association, 2014, p. 57).

Outra dificuldade, descrita por Olivati e Leite (2019), é a de acesso à informação. O TEA é um transtorno caracterizado por déficits persistentes na comunicação, o que corrobora para uma maior dificuldade de compreensão das informações repassadas pelos docentes e pela instituição.

O acesso à informação é uma importante ferramenta de auxílio ao ingresso e à permanência de pessoas com TEA (Pereira, Lima; Oliveira, 2016 apud Olivati; Leite, 2019). Se levarmos em consideração a necessidade de previsibilidade e rotina, além da resistência a mudanças, características presentes no transtorno (American Psychiatric Association, 2014), esse acesso à informação é benéfico, visto que a pessoa autista poderá se familiarizar com as propostas, além de organizar um esquema para lidar com elas de maneira mais confortável e planejada.

Muitos autistas apresentam uma hipersensibilidade sensorial, ocasionando uma acentuada percepção dos estímulos do ambiente, o que pode interferir na alimentação, no sono

e na concentração desses indivíduos (American Psychiatric Association, 2014). Por essa razão, frequentar certos ambientes pode ser um desafio para essas pessoas.

Sales (2021, p. 74) afirma que “As unidades acadêmicas de ensino estão repletas de chamarizes sensoriais, que ora repelem, outras vezes atraem e em outras ocasiões confundem a atenção autista”. Esse excesso de estímulos pode causar um desconforto para a pessoa com TEA, podendo afetar diretamente o seu desempenho acadêmico.

Sales (2021), em sua pesquisa intitulada *Avaliação da Aprendizagem de Alunos com Transtorno do Espectro do Autismo no Ensino Superior: Estudo de Caso na Universidade Federal do Ceará*, mostra relatos de estudantes autistas incomodados com o excesso de estímulos sensoriais no ambiente universitário. Um aluno relatou desconforto em relação às luzes fortes e barulhos excessivos em sala de aula, o que fez com que houvesse dificuldade de focar no que estava sendo exposto e discutido nas aulas.

Além disso, também houve um relato de desconforto em relação ao excesso de barulho no Restaurante Universitário (RU), acarretando a diminuição da frequência de idas ao lugar por parte de alguns alunos com TEA (Sales, 2021). Uma exposição sobre a dificuldade de frequentar o RU também é indicada por Freitas (2022): a autora relatou que os estímulos e barulhos presentes nesse espaço tornava-o insuportável. O RU representa uma importante função no cotidiano do estudante universitário, visto que oferece refeições completas, balanceadas e de baixo custo, havendo ainda a possibilidade de obtenção da isenção total da tarifa, em casos de vulnerabilidade social.

Desse modo, observamos a importância do RU como uma política de permanência. Esses relatos, ao contrário, demonstram que há espaços não acessíveis às pessoas autistas no ambiente universitário, o que vai contra o Estatuto da Pessoa com Deficiência, visto que o acesso à educação e à permanência não ocorre de forma igualitária (Brasil, 2010, 2015).

Outro aspecto importante a ser considerado são as dificuldades de socialização presentes nesse grupo. A construção de vínculos com os docentes e os demais colegas torna-se difícil. Logo “[...] é preciso considerar que a vontade de ter amigos e a dificuldade em saber como fazer amizades são uma problemática frequente na vida dos autistas, devendo ser considerada pelos colegas e professores em sala de aula nas instituições de ensino superior” (Oliveira; Santiago; Teixeira, 2022, p. 14).

As relações de amizade podem desempenhar um importante papel de suporte acadêmico e auxílio nos momentos de vulnerabilidade (Oliveira; Santiago; Teixeira, 2022). Logo, a falta desses vínculos pode desencadear dificuldades acadêmicas (visto que avaliações e trabalhos em grupo são frequentes no âmbito universitário) e sociais (causando uma sensação de não pertencimento àquele ambiente).

A relação entre discente e docente também pode ser prejudicada em razão dessas dificuldades sociais, prejudicando a aprendizagem do aluno. Assim sendo “A relação professor-aluno abrange todas as dimensões do processo ensino-aprendizagem que se desenvolve em sala de aula, e muitas vezes é importante transpor os papéis formais da atividade docente, dando estrutura ao aprendizado, orientando e ajudando os alunos a estudar e aprender” (Brait et al., p. 14, 2010).

As dificuldades de organização também são um obstáculo muito presente na vida de pessoas autistas. Oliveira, Santiago e Teixeira (2022) descreveram, em pesquisa, que estudantes universitários com TEA apresentam dificuldades em cumprir prazos determinados para a entrega de trabalhos ou provas, em razão da falta de organização. Essa dificuldade dá-se em razão das disfunções executivas, muito presentes em pessoas autistas. Por essa razão, o suporte

acadêmico nesse âmbito organizacional pode ser muito benéfico para esses estudantes (Oliveira; Santiago; Teixeira, 2022).

Nas palavras desses autores:

Nesse contexto, consideramos a importância de o professor universitário ter entendimento dos problemas ligados às funções executivas e prestar assistência às capacidades organizacionais e de planejamento, podendo, por exemplo, deixar claro no cronograma da disciplina a programação a ser seguida, para que o aluno possa se organizar melhor para essas atividades (Oliveira; Santiago; Teixeira, 2022, p. 12).

Também pode-se observar essa necessidade de suporte para a organização e planejamento na pesquisa de Sales (2021), que mostra como a falta de apoio aos alunos, no que se refere ao planejamento e organização, pode causar prejuízos acadêmicos, o que também se reflete na saúde mental desses sujeitos. Desse modo:

Ficou perceptível em alguns depoimentos dos alunos a necessidade de um suporte para o planejamento do semestre letivo. A aluna A4 trancou as disciplinas do semestre, pois não estava conciliando suas atividades extras com as da Faculdade. E a aluna A2 teve crises de ansiedade e tentativa de suicídio no período de avaliação, pois ficou sobrecarregada com a demanda de estudos e trabalhos acadêmicos simultâneos (Sales, 2021, p. 77).

Apesar dessa grande necessidade de suporte, Aguilar e Rauli (2020) relataram que indivíduos com TEA podem ter dificuldade em revelar o diagnóstico de autismo por medo do estigma que isso ocasionaria, além da falta de conhecimento dos colegas e professores sobre o autismo. Esse desconhecimento pode ocasionar o questionamento do diagnóstico de autistas nível 1 de suporte, visto que o senso comum considera como uma pessoa autista apenas aquelas que possuem dificuldades mais acentuadas (Aguilar; Rauli, 2020).

A partir disso, é fundamental pensar a respeito de práticas realmente inclusivas para esse público com tantas especificidades, levando em consideração as suas necessidades, visando ao seu êxito acadêmico:

Por certo, se as características ou especificidades dos estudantes autistas forem ignoradas por professores e demais atores das instituições de ensino superior, isso resultará em muito sofrimento e desgaste para eles, podendo ter como consequência a não aprendizagem e, por conseguinte, a desistência ou evasão do curso (Oliveira; Santiago; Teixeira, 2022, p. 5).

Ademais, faz-se necessário apresentar a perspectiva dos estudantes autistas acerca da capacidade de inclusão das universidades, visto que a maior parte dos estudos não as levam em consideração (Aguilar; Rauli, 2020).

Isso posto, podemos observar que as dificuldades apresentadas podem influenciar, de forma significativa, o desempenho acadêmico e a permanência destes estudantes. Por essa razão, faz-se importante a discussão sobre a inclusão desse público nas universidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, é possível observar que, apesar do aumento de estudantes autistas matriculados no Ensino Superior, ainda existem poucas publicações e mesmo evidências acerca da inclusão deste público nas universidades. Por essa razão, faz-se necessária a realização de um mapeamento das condições de inclusão nas universidades brasileiras.

As dificuldades de organização, disfunções sensoriais e as barreiras sociais e de comunicação são obstáculos expressivos para a permanência destes estudantes no Ensino Superior. É importante que as universidades, com base nisso, desenvolvam estratégias de inclusão, a partir de adaptações e promoção da acessibilidade nos espaços acadêmicos.

É crucial a elaboração de novas pesquisas que se aprofundem nessa temática. Diante disso, será possível identificar a real capacidade de acessibilidade e inclusão das IES. Essa identificação poderia favorecer não apenas os estudantes autistas, mas toda a comunidade universitária, sobretudo os estudantes com deficiência.

Investir em pesquisas voltadas à temática da inclusão de estudantes autistas no Ensino Superior proporcionará uma compreensão aprofundada das necessidades desses educandos, fazendo com que a inclusão dessas pessoas aconteça de forma mais efetiva. Desse modo, o desempenho acadêmico desses sujeitos poderia ser melhorado.

Além disso, é importante que as novas pesquisas priorizem a percepção desse público sobre o potencial de inclusão das universidades. Assim, pode-se incentivar o protagonismo das pessoas com TEA na elaboração de políticas públicas que visem a uma eficaz inclusão desse alunado no Ensino Superior.

REFERÊNCIAS

AGUILAR, Claudia Paola Carrasco; RAULI, Patrícia Forte. Desafios da inclusão: a invisibilidade das pessoas com Transtorno do Espectro Autista no ensino superior. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 33, p. 1-26, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/44082>. Acesso em: 2 ago. 2024

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

ANDERSON, Connie; BUTT, Catherine. Young Adults on the Autism Spectrum at College: Successes and Stumbling Blocks. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v. 47, n. 10, p. 3029-3039, 2017. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28699052/>. Acesso em: 02 jun. 2024.

ASSIS, Simone Aparecida Celina das Neves. **Construção e validação de uma escala para avaliação de disfunção executiva na vida diária**: um estudo preliminar. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) – Programa de Pós-Graduação em Medicina e Ciências da Saúde, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/4356/1/000400686-Texto%2bCompleto-0.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, 26 ago. 2009. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 12 de ago. de 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Diário Oficial da União, Brasília, 20 jul. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 15 jul. 2024.

CIANTELLI, Ana Paula Camilo; LEITE, Lúcia Pereira. Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, n. 3, p. 413-428, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/xThwG4TvvVT86tFY9cG66nN/?lang=pt#>. Acesso em: 27 jun. 2024.

COSTA, Ademarcia Lopes de Oliveira; Gomes, Robéria Vieira Barreto. Educação Inclusiva: História, Processo E Debate. In: LIMA, João Francisco Lopes de; THEVES, Denise Wildner (org.). **A Escola Pública de Educação Básica: Desafios e Questões**. 01 ed. Maringá: Uniedusul, 2021, p. 112-126. Disponível em: <https://www.uniedusul.com.br/wp-content/uploads/2021/11/E-BOOK-A-ESCOLA-PUBLICA-DE-EDUCACAO-BASICA.pdf>. Acesso em: 22 set. 2024.

CZECH, Herwig. Hans Asperger, National Socialism, and “race hygiene” in Nazi-era Vienna. **Molecular Autism**, v. 9, n. 29, p. 1-43, 2018. Disponível em: <https://molecularautism.biomedcentral.com/articles/10.1186/s13229-018-0208-6>. Acesso em: 13 jun. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). **Resumo Técnico do Censo da Educação Superior 2019**. Brasília, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf. Acesso em: 18 jun. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). **Censo da Educação Superior 2021: Divulgação dos Resultados**. Brasília, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 03 jun. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). **Censo da Educação Superior 2022: Divulgação dos Resultados**. Brasília, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2022/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2022.pdf. Acesso em: 03 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 30 ago. 2012. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 11 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da União, Brasília, 28 dez. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 18 jun. 2024.

BRASIL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019.

BRAIT, Lillian Ferreira Rodrigues *et al.* A relação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem. **Itinerarius Reflectionis**, Goiânia, v. 6, n. 1, 2010. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/40868>. Acesso em: 26 jun. 2024.

FREITAS, Isabela de Jesus. **Característica da entrada e permanência de mulheres autistas na Faculdade de Educação**: práticas pedagógicas para a autenticidade e visibilidade. 50f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022.

FREIRE, Juliana Marques de Souza; NOGUEIRA Gisele Silva. Considerações sobre a prevalência do autismo no Brasil: uma reflexão sobre inclusão e políticas públicas. **Revista Foco**, v. 16, n. 3, p. 1-18, 2023. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/1225>. Acesso em: 01 jul. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 2002. p. 41-57.

LIN, Jaime *et al.* Transtorno do Espectro Autista em Meninas: Características Clínicas e Dificuldades Diagnósticas. **Boletim do Curso de Medicina da UFSC**, v. 8, n. 2, 2021. Disponível em: <https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/medicina/article/view/5199>. Acesso em: 01 ago. 2024.

MAENNER, Matthew *et al.* Prevalence and Characteristics of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years – Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2020. **Surveillance Summaries**, v. 72, n. 2, p. 1-14, 2023. Disponível em: <https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/72/ss/ss7202a1.htm#print>. Acesso em: 28 maio 2024.

MORETTI, Felipe Azevedo; HUBNER, Maria Marta Costa. O estresse e a máquina de moer alunos do ensino superior: vamos repensar nossa política educacional?. **Revista psicopedagogia**, São Paulo, v. 34, n. 105, p. 258-267, 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862017000300003. Acesso em: 10 jun. 2024.

NALIM, Luísa Maceto *et al.* Impactos do diagnóstico tardio do transtorno do espectro autista em adultos. **Research, Society and Development**, v.11, n.16, p.17-26, 2022. Disponível em:

<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/38175/31756/419015>. Acesso em: 09. jun. 2024.

OLIVATI, Ana Gabriela; LEITE, Lucia Pereira. Experiências Acadêmicas de Estudantes Universitários com Transtornos do Espectro Autista: uma Análise Interpretativa dos Relatos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 25, n. 4, p. 729-746, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/N3sgZJb7wNHpVHv7LYkGvwL/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 16 jun. 2024.

OLIVEIRA Ana Flávia Teodoro de Mendonça; SANTIAGO, Cinthia Brenda Siqueira; TEIXEIRA, Ricardo Antonio Gonçalves. Educação inclusiva na universidade: perspectivas de formação de um estudante com transtorno do espectro autista. **Educação e Pesquisa**, v. 48, p. 1-22, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/cGTd6B6WHLzms7HvY4TgNQF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 jun. 2024.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde**, Décima Versão, 2008. Disponível em: <http://www2.datasus.gov.br/cid10/V2008/cid10.htm>. Acesso em: 13 jun. 2024

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde**, Décima Primeira Versão, 2024. Disponível em: <https://www.who.int/classifications/classification-of-diseases>. Acesso em: 13 jun. 2024.

RIBEIRO, Solange Lucas; DUBOC, Maria José Oliveira; PORTO, Klayton Santana. Docência no ensino superior em tempos de inclusão: um convite à reflexão. **Revista educação, cultura e sociedade**, v. 10, n. 2, p. 311-323, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/recs/article/view/8653>. Acesso em: 15 jun. 2024

ROSA, Fernanda Duarte; MATSUKURA, Thelma Simões; SQUASSONI, Carolina Elisabeth. Escolarização de pessoas com Transtornos do Espectro Autista (TEA) em idade adulta: relatos e perspectivas de pais e cuidadores de adultos com TEA. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 27, n. 2, p. 302-316, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cadbto/a/5RBnBb9nWTFrbnvSr3HRzVq/?lang=pt#>. Acesso em: 18 jun. 2024.

RONZANI, Leticia Domingos et al. Comorbidades psiquiátricas no transtorno de espectro autista: um artigo de revisão. **Boletim do Curso de Medicina da UFSC**, v. 7, n. 3, p. 48-54, 2021. Disponível em: <https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/medicina/article/view/4827>. Acesso em: 05 mai. 2024.

SALES, Jefferson Falcão. **Avaliação da aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo no ensino superior**: estudo de caso na Universidade Federal do Ceará. 133 f. Tese (Doutorado em Educação – Faculdade de Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

SANCHES, Poliana Fernandes Mesquita; FREITAS, Maria Clara de. Inclusão de estudantes autistas no ensino superior: uma revisão sistemática de literatura. **Educere et Educare**, v. 17, n. 43, p. 147-171, 2022. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/29642>. Acesso em: 18 jun. 2024.

TOMELIN, Karina Nones *et al.* Educação inclusiva no ensino superior: desafios e experiências de um núcleo de apoio discente e docente. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 35, n. 106, p. 94-103, 2018. Disponível em: <https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v35n106a11.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2024.

| Submetido em: 02/09/2024

| Aprovado em: 08/11/2024

| Publicado em: 31/00/2025