

**A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA
NO ENSINO SUPERIOR: um retrato dessa temática no cenário
acadêmico**

Jessica Moura Ferreira¹
Gislaine Semcovici Nozi²

Resumo: Nos últimos anos, tem sido constatado um aumento nas matrículas de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior; esses acadêmicos adentram num ambiente universitário que muitas vezes está despreparado para a inclusão deste público, o que resulta em diversos desafios para todos os envolvidos nesse processo. Considerando a necessidade de encontrar respostas para o problema que a inclusão de estudantes com TEA no Ensino Superior representa, este trabalho buscou identificar na literatura especializada da área da Educação Especial, quais os desafios e possibilidades do processo de inclusão, permanência e desenvolvimento acadêmico de estudantes com TEA no Ensino Superior. O trabalho é de abordagem qualitativa e constituiu-se em uma revisão sistemática de literatura com análise bibliométrica. Para o tratamento dos dados coletados foram adotados os procedimentos da Análise de Conteúdo. Os resultados obtidos evidenciaram os desafios relativos tanto ao próprio diagnóstico quanto à falta de formação dos professores, como também quanto às iniciativas e estratégias que contribuem para a inclusão desses estudantes. Percebemos a escassez de trabalhos que tratam exclusivamente da inclusão de estudantes com TEA no Ensino Superior e, considerando o processo de inclusão como um processo em constante desenvolvimento, consideramos essencial que mais trabalhos sejam feitos na área focando, especificamente no estudante com TEA.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista. Ensino Superior. Inclusão.

**INCLUSION OF STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER IN HIGHER
EDUCATION: a picture of this issue in the academic scenario**

Abstract: In recent years, there has been an increase in the enrollment of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Higher Education; these students enter a university environment that often faces a lack of preparation for their inclusion, resulting in several challenges for all those involved in this process. Given the need to find answers to the question posed by the inclusion of students with ASD in higher education, this study sought to identify the challenges and possibilities of the inclusion process, permanence, and academic development of students with ASD in higher education, based on specialized literature in the field of special education. The work adopts a qualitative approach and consists of a systematic literature review with bibliometric analysis. Content Analysis procedures were used to process the data collected. The results obtained highlighted the challenges related both to the diagnosis and the lack of teacher training, as well as the initiatives and strategies designed to facilitate the inclusion of these students. The results showed the lack of studies addressing exclusively the inclusion of students

¹ Jessica Moura Ferreira. mou.jessicaa@gmail.com. Brasil. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6137-7993> Graduada em Psicologia pela Universidade Estadual de Londrina-UEL (2018). Especialista em Didática do Ensino Superior pela UEL (2022). E-mail de contato: mou.jessicaa@gmail.com.

² Gislaine Semcovici Nozi. E-mail: gislainesemcovicinozi@gmail.com. Brasil. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5128-0493>. Graduada em Pedagogia (UEL-2010). Mestra em Educação (UEL-2013). Especialista em Educação Especial Inclusiva (UNOPAR-2016). Doutora em Educação (UEL-2020). E-mail de contato: gislainesemcovicinozi@gmail.com.

with ASD in Higher Education and, considering the process of inclusion as one in constant development, more work must be conducted in the area focusing specifically on students with ASD.

Keywords: Autism Spectrum Disorder. Higher education. Inclusion.

LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR: un retrato de este tema en el escenario académico

Resumen: En los últimos años, se ha producido un aumento en la matriculación de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la educación superior. Estos estudiantes entran en un entorno universitario que a menudo no está preparado para la inclusión de este público, lo que resulta en una serie de desafíos para todos los involucrados en este proceso. Considerando la necesidad de encontrar respuestas al problema planteado por la inclusión de estudiantes con TEA en la educación superior, este estudio buscó identificar en la literatura especializada, en el campo de la educación especial, los desafíos y posibilidades del proceso de inclusión, permanencia y desarrollo académico de estudiantes con TEA en la educación superior. El estudio adoptó un enfoque cualitativo y consistió en una revisión sistemática de la literatura con análisis bibliométrico. Se utilizaron procedimientos de análisis de contenido para procesar los datos recogidos. Los resultados obtenidos pusieron de manifiesto los retos relacionados tanto con el propio diagnóstico como con la falta de formación del profesorado, además de las iniciativas y estrategias que contribuyen a la inclusión de estos alumnos. Constatamos la escasez de estudios que traten exclusivamente de la inclusión de alumnos con TEA en la enseñanza superior y, considerando que el proceso de inclusión es un proceso en constante desarrollo, creemos que es fundamental que se realicen más trabajos en este ámbito centrados específicamente en los estudiantes con TEA.

Descriptores: Trastorno del espectro autista. Enseñanza superior. Inclusión.

Introdução

Dados oficiais indicam que há um aumento no ingresso de estudantes com deficiência nas Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil (Silva *et al*, 2020). Comparando dados mais específicos em relação aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), no ano de 2017 foram registradas nas IES 754 matrículas e em 2019 foram registradas 1501 matrículas (INEP, 2019; INEP, 2021). Nota-se, portanto, um aumento considerável das matrículas desse público no Ensino Superior neste período.

Apesar de prevista em lei e do aumento gradativo do número de matrículas, a inclusão de estudantes com TEA no Ensino Superior acontece de forma tímida e hesitante; principalmente por falta de informação sobre as características próprias do transtorno e a falta de formação pedagógica dos professores nesse nível de ensino (Fischer, 2019). Ainda são escassas as pesquisas relacionadas ao acesso e permanência, especificamente de estudantes com

TEA no Ensino Superior, e as barreiras e desafios encontrados por esse público são evidenciados pelo despreparo geral das instituições e seus professores, conforme apontam vários autores (Cintra; Jesuíno; Proença, 2011; Olivati, 2017; Aguilar; Rauli, 2020; Bandeira, 2020; Silva, 2020a; Silva, 2020b).

Notamos então que há uma necessidade crescente de pesquisas que tratem especificamente do TEA no contexto do Ensino Superior e que levantem quais os desafios e possibilidades para o sucesso da inclusão desses estudantes nesse nível de ensino. Nesse sentido, este trabalho buscou responder a seguinte questão: Quais são os desafios encontrados por estudantes com TEA no Ensino Superior? Quais os desafios e possibilidades que as Instituições de Ensino Superior e seus professores identificam no processo de inclusão de estudantes com TEA?

Elegemos como objetivo geral: Identificar na literatura especializada da área da Educação Especial Inclusiva, quais são os desafios e possibilidades no processo de inclusão, sobretudo no que se refere à permanência e desenvolvimento acadêmico de estudantes com TEA no Ensino Superior. Como objetivos específicos elencamos: 1) Identificar quais são os desafios encontrados pelos estudantes com TEA no Ensino Superior em relação ao seu desenvolvimento acadêmico; 2) Apontar as dificuldades encontradas pelos professores do Ensino Superior para a implementação do processo de inclusão de estudantes com TEA; 3) Indicar ações políticas, institucionais e pedagógicas que podem contribuir para o processo de acesso, permanência e inclusão do estudante com TEA no Ensino Superior.

Para responder ao problema e objetivos deste estudo, organizamos o artigo da seguinte forma: na seção do referencial teórico caracterizamos o TEA a partir da literatura especializada; na seção do método caracterizamos o estudo e descrevemos os procedimentos metodológicos para coleta, tratamento e organização dos dados; a seção dos resultados foi organizada em temas e apresentadas de forma concomitante com discussões e, por fim, as considerações finais.

Referencial teórico

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) (APA, 2022), o TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por prejuízos marcantes nas áreas de comunicação e interação sociais, bem como a presença de padrões restritos e

repetitivos de comportamento, interesses e atividades que podem variar em gravidade. Esses sujeitos apresentam grande resistência às mudanças e dificuldade de flexibilização de rotinas, interesses fixos e altamente restritivos de intensidade anormal, hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspectos sensoriais do ambiente.

Para fins de diagnóstico, todos os sintomas devem estar presentes precocemente e ao longo do desenvolvimento, mas podem aparecer mais evidentemente quando as demandas sociais excedem as capacidades limitadas do indivíduo. É importante observarmos que o TEA, conforme estabelecido pelo DSM-5 (APA, 2022), passou a englobar o transtorno autista, o Transtorno de Asperger e o Transtorno Global do Desenvolvimento sem outra especificação. Sobre a heterogeneidade e a individualidade de apresentação do TEA, o DMS-5 explica que:

O estágio em que o prejuízo funcional fica evidente irá variar de acordo com as características do indivíduo e seu ambiente. Características diagnósticas nucleares estão evidentes no período do desenvolvimento, mas intervenções, compensações e apoio atual podem mascarar as dificuldades, pelo menos em alguns contextos. Manifestações do transtorno também variam muito dependendo da gravidade da condição autista, do nível de desenvolvimento e da idade cronológica; daí o uso do termo espectro (APA, 2022, p. 155, tradução nossa).

Em relação à inclusão escolar, ela pressupõe que as diferenças entre as pessoas devem ser reconhecidas, respeitadas e valorizadas e que a sociedade deve adequar-se para atender as necessidades especiais e oferecer oportunidades iguais a todos (Ribeiro, 2016).

A Educação Especial, conforme proposta pela legislação brasileira até o momento, tem como público-alvo pessoas com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) (Brasil, 1996) e eles devem ter acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) e em outro turno (Mendes, 2015).

Para todos os efeitos legais, a pessoa com TEA é considerada pessoa com deficiência (Brasil, 2012) e, portanto, tem direito a serviços de apoio especializado em todos os níveis e modalidades da educação conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996). Na Educação Superior, a inclusão de estudantes que são Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) é geralmente mediada pelo Núcleo de Acessibilidade presente na instituição (Pletsch; Melo, 2017).

A inclusão das pessoas com deficiência na educação superior deve assegurar-lhes, o direito à participação na comunidade com as demais pessoas, as oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional, bem como não restringir sua participação em determinados ambientes e atividades com base na deficiência. Igualmente, a condição de deficiência não deve definir a área de seu interesse profissional. Para a efetivação deste direito, as IES devem disponibilizar serviços e recursos de acessibilidade que promovam a plena participação dos estudantes (Brasil, 2013, s/p).

Essa proposta está alinhada à perspectiva da educação inclusiva e visa a matrícula do estudante PAEE no sistema regular de ensino em todos os níveis e modalidades, bem como a sua participação ativa dentro da sala de aula, com recursos pedagógicos e materiais adequados às suas necessidades de modo que permitam, além do convívio social, aprendizagens significativas para o estudante.

Segundo Cunha (2010) a pessoa com TEA é capaz de aprender, ainda que de forma diferente daqueles que apresentam desenvolvimento típico e, portanto, pode e deve estar inserida na Educação Superior. No entanto, quando chegam à universidade os estudantes com TEA se deparam, principalmente, com dificuldades no relacionamento com professores e colegas de turma no que diz respeito à comunicação e socialização, que são as áreas comumente mais prejudicadas pelo transtorno.

Problemas relacionados à acessibilidade e aprendizagem também são mencionados na literatura, pois a universidade nem sempre está preparada para receber esse estudante, ou não disponibiliza o atendimento especializado adequado às suas necessidades educacionais especiais (Cabral; Orlando; Meletti, 2020). Quanto aos professores no ensino superior, estudos explicam que eles raramente têm formação didática ou qualquer tipo de preparo e/ou informação para atender esses estudantes (Vitaliano, 2007; Olivati, 2017; Fischer, 2019; Bandeira, 2020).

Sabemos que o processo de inclusão representa um desafio em todos os níveis de ensino, mas é fato que o número de matrículas de estudantes diagnosticados com TEA tem crescido e pesquisas têm sido realizadas no que diz respeito à acessibilidade e permanência desse público no Ensino Superior (Pereira, 2019; Aguilar; Rauli, 2020; Cabral; Orlando; Meletti, 2020; Silva, 2020b; Silva *et al* 2020), indicando que as instituições devem melhor prepararem-se para equiparar as oportunidades entre os estudantes.

Método

Caracterização da Pesquisa

Essa pesquisa caracteriza-se como uma abordagem qualitativa e constitui-se em uma revisão sistemática de literatura com análise bibliométrica. Conforme explicam Senra e Lourenço (2016), a revisão sistemática da literatura utiliza de uma metodologia específica para encontrar e analisar trabalhos relevantes. Quanto à análise bibliométrica, Hayashi (2013) esclarece que ela permite medir a produção científica de um assunto a partir de determinados indicadores bibliométricos e, dessa forma, revelar o estado do desenvolvimento do tema no campo científico.

Delimitação do Campo de Pesquisa

O levantamento foi realizado nas seguintes bases de dados: *Scientific Electronic Library Online* (SciELO Brasil), Periódicos CAPES, Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Google Acadêmico, *Latin America and Caribbean Health Sciences Literature* (LILACS) e *Education Resources Information Center* (ERIC).

Procedimentos de Coleta de Dados

A coleta de dados foi realizada entre os meses de dezembro de 2021 e janeiro de 2022. Foram utilizados os descritores “Ensino Superior” e “Autismo” com busca simples em todas as bases de dados, exceto no Google Acadêmico, onde a amplitude dos resultados requereu refinamento por meio de procedimento de pesquisa com busca avançada com os termos “Ensino Superior” e “Autismo” contidos no título (*allintitle*). Em nenhuma das bases de dados houve aplicação de filtros em relação ao período das publicações.

Foram encontradas, ao todo, 153 trabalhos (incluindo pesquisas que se repetiam) divididas entre as bases de dados pesquisadas conforme mostra a Tabela 1.

Tabela 1 – Representação dos resultados obtidos em cada base de dados consultada

Base de dados	Total de pesquisas encontradas	Trabalhos repetidos	Total real de pesquisas
SciELO- BR	5	0	5
Capes- periódicos	111	14	97
Capes- teses e dissertações	27	0	27
BDTD	19	0	19
Google Acadêmico	5	0	5
LILACS	0	0	0
ERIC	0	0	0

Fonte: autoria própria.

Selecionamos para análise todos os trabalhos que atendiam, obrigatoriamente, aos seguintes critérios: a) conter no título os termos: “autismo”, “autista”, “transtorno do espectro autista” ou “Síndrome de Asperger” e b) fazer clara alusão, no título e/ou resumo, ao Ensino Superior. Após o cruzamento dos dados entre as bases de dados foram excluídos os trabalhos repetidos, resultando num novo total de 144 trabalhos. Por fim, atenderam a todos os critérios e foram selecionados para análise apenas 22 trabalhos.

As informações referentes aos estudos que compuseram o material de análise foram organizadas em planilhas no Excel, seguindo as orientações para análise bibliométrica (Hayashi, 2013). Para cada base de dados foi criada uma aba específica com planilha própria composta pelos seguintes dados: número da pesquisa, termos de busca, base de dados, autor, título, ano, resumo, trabalho repetido e trabalho relevante. A partir dessa organização foram selecionados os estudos que atendiam aos critérios de relevância.

Tratamento dos dados

Para o tratamento dos dados coletados nos orientamos pelos procedimentos da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2021) que é realizada em três etapas: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Na primeira etapa realizamos a leitura completa dos 22 trabalhos que compuseram o *corpus* da pesquisa a fim de identificarmos excertos que mencionassem os desafios e possibilidades do processo de inclusão, permanência e desenvolvimento acadêmico de estudantes com TEA no Ensino Superior.

Na segunda etapa copiamos e colamos em arquivo próprio para cada trabalho analisado,

frases e/ou parágrafos que remetiam aos nossos objetivos de pesquisa. Na terceira etapa, analisamos todo o material selecionado e agrupamos as frases considerando o tema como unidade de registro. A partir deste procedimento identificamos três temas gerais e os trechos selecionados que compuseram cada tema foram organizados em subcategorias.

Resultados e discussão

Os trabalhos selecionados foram publicados entre os anos 2011 a 2021, com maior concentração de publicações nos anos de 2019 e 2020, reforçando o aspecto recente da temática, uma vez que não foram utilizados filtros de período.

Tabela 2 – Análise, por ano, dos 22 trabalhos relevantes

Ano	2011	2017	2018	2019	2020	2021
Quantidade	1	3	1	7	8	2

Fonte: autoria própria.

Tabela 3 – Nível de pesquisa dos 22 trabalhos relevantes

Nível	Artigos	Teses (Doutorado)	Dissertações (Mestrado)	Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)
Quantidade	10	3	8	1

Fonte: autoria própria.

Em relação ao nível de pesquisa acadêmica dos trabalhos selecionados, nota-se a prevalência de artigos, seguida por dissertações de mestrado, teses de doutorado e um trabalho de conclusão do curso. Dos 10 artigos analisados, nove pertencem à área da Educação e um à área da Psicologia Educacional. Duas das teses de doutorado pertencem à área da Educação e uma à área da Psicologia. Seis das dissertações analisadas foram desenvolvidas na área da Educação, uma na área de Psicologia e uma na área de Ciências da Saúde.

O trabalho de conclusão de curso foi desenvolvido no curso de graduação em Pedagogia. Observamos, portanto, uma prevalência na produção acadêmica da área da Educação sobre o tema de inclusão de estudantes com TEA no Ensino Superior. Dentre os autores dos trabalhos analisadas, três se repetiram (Aguilar, 2019; Aguilar; Rauli, 2020; Sales; Viana, 2020; Sales, 2021; Silva, 2020a; Silva *et al*, 2019; 2020), esses três autores têm, respectivamente, uma dissertação de mestrado e um artigo, uma tese de doutorado e um artigo e uma tese de doutorado e dois artigos.

Os trechos retirados dos trabalhos analisados foram divididos em três eixos temáticos a saber: 1) Os desafios encontrados pelos estudantes com TEA em relação ao seu desempenho acadêmico no Ensino Superior; 2) As dificuldades encontradas pelos professores no processo de inclusão de estudantes com TEA no Ensino Superior e 3) Estratégias que podem contribuir para o processo de inclusão de estudantes com TEA no Ensino Superior.

Os temas foram organizados de acordo com os objetivos específicos estabelecidos seguindo uma ordem didática para apresentação dos conteúdos. A seguir apresentaremos cada tema com suas categorias.

Tema 1- Os desafios encontrados pelos estudantes com TEA em relação ao seu desempenho acadêmico no Ensino Superior

Este tema versa sobre os muitos desafios encontrados pelos estudantes com TEA no Ensino Superior; desde os prejuízos decorrentes do próprio transtorno e no relacionamento com os seus pares, ao despreparo da universidade e dos professores para a inclusão de estudantes com TEA no ambiente universitário.

1.1 Prejuízos sociais que influenciam no desempenho acadêmico de estudantes com TEA no Ensino Superior

O TEA é marcado por prejuízos persistentes na comunicação e interação social (APA, 2022), esses *déficits* interferem significativamente no desempenho acadêmico do estudante com este diagnóstico e se refletem em dificuldades nas relações interpessoais com professores e colegas.

Segundo o trabalho realizado por Fischer (2019, p. 546), “Os dados preliminares apontaram para maiores dificuldades em saber o que dizer em uma conversa, entender piadas e reconhecer se o ouvinte está interessado”. Essas dificuldades podem dificultar a convivência com os outros estudantes ou mesmo o entendimento do professor durante a aula. Evitar discursos metafóricos e figuras de linguagem, manter explicações claras e objetivas e demonstrar tolerância para com o estudante são atitudes que podem diminuir as dificuldades e contribuir para a inclusão de estudantes com TEA.

1.2 Alterações sensoriais (hipo ou hipersensibilidade aos estímulos sensoriais) que atrapalham os estudantes com TEA no Ensino Superior

Pessoas com TEA podem apresentar hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais que podem se manifestar na forma de indiferença à dor ou temperaturas, reações contrárias a sons, fascinação por movimentos etc. (APA, 2022).

Nestes casos, conforme aponta o trabalho de Aguilar (2019, p. 48) “[...] sons, odores, e até mesmo um olhar intenso podem ser percebidos como perturbadores”. Essas alterações sensoriais podem interferir no desempenho acadêmico do estudante que precisa manter-se em uma sala de aula barulhenta, por exemplo, o que pode gerar estresse e ansiedade severa. Algumas medidas simples podem ser tomadas como a organização de classes reduzidas, cuidados com a temperatura da sala, diminuição de interferências sonoras (como os chiados em caixas de som e microfones) e conversas paralelas excessivas.

1.3 A inflexibilidade em relação às mudanças da rotina e do ambiente

A inflexibilidade à mudança de rotina e padrões ritualizados de comportamento são, também, características típicas da pessoa com TEA segundo o DSM-5 (APA, 2022) e interferem significativamente na vida universitária do estudante com este diagnóstico. No trabalho realizado por Barbosa e Gomes (2019, s. p), um estudante entrevistado relatou que:

[...] enfrentou dificuldades em seu processo adaptativo na universidade, em decorrência principalmente da falta de rotina, da imprevisibilidade de aspectos referentes às avaliações nas disciplinas, bem como de participação em atividades extracurriculares, o que, conseqüentemente, causou-lhe bastante ansiedade.

O trecho demonstra como aspectos imprevisíveis do cotidiano universitário podem causar alterações emocionais e interferir no desempenho acadêmico de estudantes com TEA e reforçam a importância de que o professor tenha um cronograma da disciplina de modo que o estudante tenha certa previsibilidade das atividades que serão desenvolvidas.

1.4 Estereótipos comportamentais do TEA e as interferências no desenvolvimento acadêmico de estudantes com esse diagnóstico

As estereótipos comportamentais podem se apresentar como movimentos motores repetitivos com ou sem uso de objetos, ecolalia e frases idiossincráticas (APA, 2022). Esses comportamentos estão frequentemente associados a uma dificuldade de controlar impulsos e condutas, mas isso não significa que não podem ocorrer em indivíduos com desenvolvimento típico (Hoffman, 1996).

Em seu trabalho, Olivati (2017, p. 91) analisa a “[...] presença de movimentos estereotipados como um complicador ao convívio social, tendo em vista o estranhamento por parte de colegas [...]” também dos professores e funcionários da universidade. A estranheza causada por esses comportamentos aparentemente sem função pode constituir uma fonte de preconceito e, conseqüentemente, o *bullying* que são complicadores na inclusão de pessoas com TEA na sociedade. Esses dados reforçam a necessidade de que a comunidade universitária tenha conhecimento das características do TEA, para que possam compreender melhor sobre o que são e como se apresentam essas estereótipos e, assim, agir de forma adequada diante delas, visto que nem sempre é necessária a intervenção desses comportamentos que muitas vezes tem função autorregulatória ou expressiva.

1.5 A autodenominação como autista e seu estigma

Ter o diagnóstico de TEA pode significar para o estudante carregar consigo um estigma, por isso, a pessoa com TEA frequentemente “[...] não gosta de se identificar como pessoa com autismo, acha que as suas conquistas seriam diminuídas caso o fizesse” como apontado pelo trabalho de Santos *et al* (2020, p. 57-58).

O medo do preconceito das pessoas e do capacitismo que frequentemente acompanha esse prejulgamento, faz com que muitos prefiram não dar conhecimento às pessoas sobre a sua condição e a ocultação do diagnóstico implica na perda de alguns direitos como o atendimento especializado, por exemplo, o que pode prejudicar o desempenho acadêmico desses estudantes.

1.6 A influência do diagnóstico sobre a visão das pessoas e o *bullying* para os estudantes com TEA no Ensino Superior

Menezes (2021) afirma que as dificuldades de comunicação e a falta de habilidades sociais presentes nas pessoas com TEA podem aumentar sua vulnerabilidade ao *bullying*, inclusive no contexto universitário.

Sobre esse aspecto, em seu trabalho, Silva (2020, p. 87) comenta que: “O simples fato de os colegas não aceitarem o estilo de ser e de aprender autista e o silêncio ensurdecedor dos professores frente ao “ocultismo discente” revela o espaço universitário distante dos princípios da neurodiversidade e pluralidade cultural”.

O *bullying* pode ocorrer em diversos contextos e de diferentes formas e apresenta consequências nocivas para as vítimas (Menezes, 2021). Por isso é importante conscientizar os professores e colegas em relação a neurodiversidade de forma que as diferentes diferenças entre os sujeitos possam ser aceitas e respeitadas, pois o preconceito em relação ao TEA está muito atrelado ao desconhecimento sobre o diagnóstico e aos mitos que foram surgindo em relação a ele; é essencial informar ao público em geral através de políticas públicas e campanhas de conscientização sobre a realidade deste transtorno na sociedade.

1.7 Dificuldades em relação a aprendizagem de conteúdos que os estudantes com TEA podem apresentar no Ensino Superior

Em seu trabalho, Carvalho (2017, p. 113) especifica que devido às suas particularidades o estudante com TEA pode apresentar “[...] dificuldades em criar textos novos, no entendimento das metáforas, em colocar em prática os conteúdos que aprendia nas disciplinas, principalmente os textos subjetivos em que tinha que imaginar e criar [...]”.

As pessoas com TEA apresentam prejuízos significativos nas áreas de comunicação (APA, 2022), daí as necessidades educacionais especiais que, diferentemente das adaptações realizadas nos casos de outras deficiências que são visíveis, significam, muitas vezes, necessidade de mudanças na metodologia pois esses estudantes muitas vezes apresentam dificuldades na concentração e comunicação, na interpretação de textos ambíguos, apresentação de seminários e provas escritas. É necessário que o professor avalie o estudante para identificar suas necessidades e planejar sua aula levando em consideração a inclusão deste estudante com TEA.

1.8 Dificuldades de realizar trabalhos em grupo

Outra dificuldade significativa enfrentada pelo estudante com TEA nas salas de aula é a de realizar atividades em grupos, pois, conforme aponta o trabalho de Santos *et al* (2020, p. 57) “A dificuldade de interação leva a dificuldade de realizar trabalhos em grupo, pois não conseguem se inserir nas equipes”. O que pode prejudicar significativamente o desempenho acadêmico deste estudante.

Promover a socialização entre os estudantes da classe em atividades mais descontraídas, definir a formatação das equipes junto com a turma ou mesmo possibilitar a realização do trabalho de forma individual podem atenuar as dificuldades relativas à inserção em grupos e a ansiedade decorrente dessa atividade e contribuir para a inclusão do estudante com TEA.

1.9 Falta de informação sobre o suporte aos estudantes

Os trabalhos analisados revelam que: “[...] os alunos não conhecem os órgãos aos quais devem se dirigir para solicitar auxílio no que se refere à inclusão na universidade” (Santos *et al*, p. 60), por isso, há a necessidade de maior divulgação das ações e programas voltados especificamente aos estudantes com TEA no Ensino Superior (Bandeira, 2020).

Olivati (2017, p. 100) também chama a atenção para:

[...] a necessidade de uma melhor orientação no momento do vestibular e do ingresso na Universidade, por meio de instruções detalhadas sobre os tipos de serviços oferecidos a estudantes com necessidades educacionais especiais, bem como a realização de um levantamento de informações sobre estudantes com deficiência [...].

Os autores revelam a necessidade de divulgar entre os estudantes informações relativas à inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais nas universidades, visto que muitos deixam de receber auxílio da instituição por não conhecerem e não saberem onde procurar os programas de apoio e inclusão nas universidades.

1.10 A falta de representatividade de estudantes com TEA no Ensino Superior

Apesar do aumento de matrículas de estudantes com TEA no Ensino Superior (INEP, 2017; INEP, 2019) impulsionado pelas políticas públicas voltadas ao acesso de pessoas com

deficiência ao nível superior de ensino (Silva, 2020a), a presença deste público na academia é exígua (Silva *et al*, 2020); resultando em uma baixa representatividade: “[...] a presença de poucos estudantes com autismo nas IES contribui para a ausência de compreensão sobre o espectro para uma parte dos professores universitários” conforme apontado pelo trabalho de Barbosa e Gomes (2019, s/p).

Muito do desconhecimento sobre os aspectos diagnósticos do TEA, além da falta de formação específica dos professores, advém da falta de contato com esse público, afinal, se não há muitos estudantes com TEA nas salas de aula do Ensino Superior, por que se preocupar em capacitar profissionais para o atendimento deste público? É necessário informar, educar e conscientizar a população sobre a neurodiversidade e investir em ações que contribuam para a inclusão desses estudantes de forma a aumentar ainda mais os índices de acesso e permanência nas universidades.

Tema 2 – As dificuldades encontradas pelos professores no processo de inclusão de estudantes com TEA no Ensino Superior

Segundo Aguilar e Rauli (2020), o professor é a chave para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais e, por isso, este tema aponta as dificuldades encontradas pelos professores na inclusão de estudantes com TEA no Ensino Superior.

2.1 Falta de formação dos professores do Ensino Superior em relação a inclusão de estudantes com TEA

As lacunas na formação docente são frequentemente as mais apontadas pelos pesquisadores na área da Educação Inclusiva como um dos principais complicadores para a efetividade do processo de inclusão. Muitos professores universitários possuem apenas bacharelado e não têm formação para docência, conforme apontam alguns estudos (Tavares, Santos; Freitas, 2016; Fischer, 2019; Rezende, 2019; Furlan *et al*, 2020).

Em seu trabalho, Carvalho (2017, p. 39) esclarece que “[...] a fragilidade na formação docente compromete o trabalho do professor, pelo fato deste não dispor de conhecimentos, sejam eles de ordem teórica ou prática, capazes de promover a inclusão escolar de estudantes com autismo”.

Por isso, pesquisadores como Nozi (2013) ressaltam a importância dos saberes docentes para a inclusão, pois em posse de saberes de ordem conceitual e procedimental os professores terão mais condições de promover as adaptações que os estudantes com necessidades educacionais especiais precisam.

2.2. Falta de comunicação da universidade com os professores

Em seu trabalho, Macedo (2019, p. 90) aponta para a “[...] necessidade que o professor tem de ser avisado, antes de iniciar as aulas, sobre a presença de alunos com TEA em sala de aula”. Parece ocorrer uma falha na comunicação entre a administração da universidade e os professores que, em alguns casos, não são informados sobre a presença do estudante com TEA em sua turma, o que acaba ressaltando o despreparo do professor que perde a oportunidade de preparar sua disciplina de modo a contemplar as necessidades educacionais especiais deste estudante e adequar sua metodologia e estratégias de ensino para evitar situações desconfortáveis ou mesmo traumáticas já nos primeiros dias letivos (Sales, 2021). É importante que, em primeiro lugar, o estudante informe a universidade para que a instituição e o corpo docente organizem-se para incluir este estudante.

Tema 3 - Estratégias que podem contribuir para o Processo de Inclusão de estudantes com TEA no Ensino Superior.

Neste tema apresentamos sugestões de ações que contribuem para o processo de inclusão de estudantes com TEA no Ensino Superior que envolvem desde o investimento em recursos financeiros e humanos, até pequenas atitudes a serem tomadas em relação a esse público dentro do contexto acadêmico.

3.1 Capacitação de servidores para atendimento a estudantes com TEA na universidade.

Sobre os investimentos que devem ser feitos em relação à capacitação e treinamento de servidores (professores e funcionários) para o atendimento a estudantes com TEA na universidade, destacamos o trabalho de Aguilar (2019, p. 60) que sugere que: “além da instituição do protocolo, a IES deve incluir na Educação Continuada dirigida à comunidade acadêmica/professores programas de Educação à Distância e Rodas de Conversa sobre

Educação Inclusiva e sobre o TEA”.

Sobre essa questão, pesquisadores como Vitaliano (2007) e Furlan *et al* (2020) afirmam que a capacitação dos profissionais da educação é uma condição essencial no sucesso da inclusão de estudantes com necessidades especiais e o atual estado da inclusão que revela a necessidade de formação continuada dos professores para o atendimento desses estudantes.

Embora o TEA seja legalmente considerado uma deficiência, não possui a mesma visibilidade que outros tipos de deficiência (como a deficiência física, por exemplo, assemelhando-se muito mais às disfunções neurológicas como os Transtornos de Aprendizagem e o Transtorno do Déficit de Atenção) e suas especificidades demandam um tratamento diferenciado, daí a necessidade de preparar a comunidade acadêmica para o contato com esse público.

3.2 Investimento em equipe de apoio multidisciplinar especializada em Educação Especial na universidade.

Há a necessidade de uma equipe de apoio multiprofissional especializada em Educação Especial para o atendimento de estudantes com TEA na universidade. Pois “o trabalho colaborativo entre professores facilita o processo adaptativo de ensinar alunos autistas, mas faz-se necessário o suporte profissional para que tal ação tenha êxito” como apontado no trabalho de Sales (2021, p. 92) o que pode ser alcançado através da contratação de psicólogos e fonoaudiólogos como parte dos núcleos de acessibilidade (Olivati, 2017).

Estudantes diagnosticados com TEA necessitam de adaptações mais específicas visto que suas dificuldades têm origem neurológica e o trabalho multidisciplinar pode contribuir para facilitar o processo de ensino e aprendizagem desses estudantes.

3.3 Investir na criação e ações de programas de inclusão dentro das universidades

Um exemplo de programa de acessibilidade responsável por mediar a relação entre o estudante com necessidade especiais e a instituição é o que acontece na Universidade Federal do Ceará, denominado “Agente de acessibilidade”, conforme relata Sales (2021, p. 105).

O trabalho do agente de acessibilidade é fundamental no planejamento e execução do Planejamento Curricular Individualizado (PCI). Realiza a coleta de dados acerca do estudante

com TEA em conjunto com o coordenador do curso, com o intuito de estabelecer um plano educacional específico para atender as necessidades singulares desse estudante, que posteriormente será socializado aos professores para que realizem os devidos ajustamentos no cotidiano acadêmico.

Mais do que a presença de órgãos de apoio dedicados à inclusão, é necessário a criação de programas e ações voltadas especificamente ao atendimento de estudantes com TEA no Ensino Superior considerando as especificidades deste transtorno (Santos *et al*, 2020).

3.4 As ferramentas digitais como forma de potencializar a inclusão de estudantes com TEA no Ensino Superior

O uso de ferramentas digitais no Ensino Superior pode contribuir em relação ao desenvolvimento da autonomia, da autorregulação, da atenção e da coordenação viso motora, reduzindo a agitação e os comportamentos disruptivos (Barroso; Souza, 2018), pois tais habilidades dão ao estudante maior controle sobre a própria aprendizagem, além de flexibilizar o momento em que a tarefa é realizada, bem como permite que ele acesse o computador no ambiente de sua preferência.

Neste contexto, o computador, pelas suas características, pode se apresentar como uma alternativa para romper limitações. No processo educacional de pessoas com TEA, é importante considerar quatro características sobre o uso do computador: aumenta a habilidade de comunicação, melhora a cognição e ajuda nas atividades que envolvem coordenação motora (Cintra; Jesuino; Proença, p.76). Os autores comentam ainda que, na modalidade de Ensino à Distância (EaD), a utilização de ferramentas digitais (para acesso ao material e realização de atividades) combinada com a mediação de professores, constitui-se numa estratégia que potencializa a aprendizagem e, conseqüentemente, a inclusão de estudantes com TEA no Ensino Superior.

3.5 A intervenção mediada por pares como facilitadora do processo de inclusão do estudante com TEA no Ensino Superior

Segundo Ramos (2019) a Intervenção Mediada por Pares (IMP) parte do princípio de que o desenvolvimento depende das interações sociais entre colegas de uma mesma turma e de

que é possível utilizar essas interações como estratégia de inclusão dos estudantes com TEA no Ensino Superior.

Como aponta o trabalho de Macedo (2019, p. 97): “A IMP ganhou papel de destaque nessa formação e no processo de inclusão do aluno, não só porque ela permitiu que o aluno acessasse melhor as aulas, como também se tornasse integrante da turma [...]”. Segundo a pesquisadora, a IMP facilita a comunicação entre os colegas de turma e entre o estudante com TEA e o professor, potencializando o processo de inclusão e aprendizagem, uma vez que a intervenção é mediada pelos próprios colegas o que gera, no estudante com TEA, sentimento de pertencimento à turma.

3.6 Os planos educacionais especiais como ferramentas para promover a inclusão do estudante com TEA no Ensino Superior

Segundo Pereira (2014) e Sales (2021) o PCI, assim como o Plano de Ensino Individualizado (PEI), são documentos que devem nortear a prática pedagógica do professor, levando em conta as características específicas de aprendizagem do estudante com deficiência, pois, conforme explica Sales (2021, p. 78): “O PCI permite, ao professor da Universidade, conduzir conscientemente sua ação docente frente à presença de um aluno autista em sua sala de aula”.

A adaptação curricular é direito de todo estudante com necessidades especiais e planos educacionais específicos como o PCI constituem-se numa ação pedagógica fundamental para o sucesso da inclusão do estudante com TEA no Ensino Superior, pois leva em consideração a individualidade do sujeito, permitindo alterações em relação ao planejamento das disciplinas sem desconsiderar os objetivos específicos do curso.

3.7 Contribuições da técnica do Diário Reflexivo e metodologias ativas para a inclusão do estudante com TEA no Ensino Superior

As metodologias ativas, como o desenvolvimento de projetos a partir dos interesses dos estudantes, e aulas que permitam discussões sobre temas relevantes possibilitam que o estudante expresse seu aprendizado de diferentes formas, assumindo um papel de protagonista em seu aprendizado. Conforme explicam De André e Pontin (2011), o Diário Reflexivo, como

técnica pedagógica, permite que os professores organizem práticas pedagógicas mais conscientes e com maior efetividade no ensino dos conteúdos programáticos.

Fischer (2019, p. 549) consideram que:

Os resultados indicam a efetividade da técnica diário reflexivo no processo de inclusão de ESA no ES por meio do ensino por competências e MA por um professor sem formação em Educação Especial. A eficácia foi atestada por meio do relato do professor que identifica o problema, reflete e toma decisões, impactando no seu desempenho, cujo desenvolvimento de competências transpassou o ENEE, sensibilizando-o para as limitações também de estudantes neurotípicos.

A reflexão sobre a forma de ensinar é o primeiro passo para se repensar estratégias e buscar conhecimentos para adequar as metodologias às necessidades da turma de forma geral, beneficiando, assim, todos os estudantes.

É importante ressaltar que no Ensino Superior, assim como em todos os demais níveis de ensino, deve ser uma preocupação dos professores garantir aos estudantes o desenvolvimento acadêmico e a apropriação dos conteúdos programáticos. Nos cursos de graduação, de forma especial, estamos tratando da formação de futuros profissionais que estarão inseridos socialmente no mercado de trabalho e, por isso, é esperado que se apropriem de conhecimentos teóricos e de competências técnicas para atuação profissional. Neste sentido, é importante que os professores universitários desenvolvam saberes docentes específicos que os auxiliem na adoção de estratégias e recursos de ensino facilitadores da aprendizagem, especialmente os saberes procedimentais para a educação inclusiva (Nozi, 2013).

3.8 Adaptações didáticas em sala de aula que promovem a inclusão dos estudantes com TEA no Ensino Superior

Barbosa e Gomes (2019, s/p.) apontam algumas ações simples que podem ser tomadas para contribuir para a inclusão do estudante com TEA na sala de aula no Ensino Superior como: “[...] o professor apresentar um cronograma das aulas e a ementa da disciplina no início do semestre, para que assim, o discente com autismo possa se organizar”.

Flexibilizar os horários de provas, organizar as aulas práticas em grupos menores de estudantes, disponibilizar *feedback* objetivo, partir dos interesses dos estudantes e adaptação

dos meios de comunicação (Carvalho, 2017; Fischer, 2019; Almeida, 2020).

É importante que os professores sejam capazes de flexibilizar suas práticas de ensino para contribuir para a inclusão do estudante com TEA na sala de aula (Silva, 2020a).

3.9 Ações que podem ser tomadas em relação à avaliação de estudantes com TEA no Ensino Superior

A avaliação do estudante com TEA, tal como o processo de ensino e aprendizagem, para que seja inclusiva e igualitária, também podem necessitar de algumas adaptações como um tempo ampliado para realizar e de forma individualizada (Aguilar; Rauli, 2020; Santos *et al*, 2020).

Segundo o trabalho de Sales (2021, p. 102), “A avaliação inclusiva, além de ser diagnóstica, deve ter caráter prognóstico, no sentido de antever que habilidades e competências o aluno autista desenvolve mais facilmente ante seus hiperfocos de estudo”.

Neste sentido, a avaliação da aprendizagem deve ser formativa, ou seja, ser utilizada pelo professor como uma ferramenta de coleta de dados para verificar se os objetivos de aprendizagem foram ou não alcançados pelos estudantes e contribuir para regular o ensino de forma que o professor possa adequar suas práticas de acordo com o desenvolvimento dos estudantes (Moraes, 2014). A avaliação formativa é inclusiva não apenas para os estudantes com necessidades educacionais especiais, mas também para a turma toda.

3.10 Ações a serem tomadas em relação aos colegas do estudante com TEA e que podem contribuir para o processo de inclusão no Ensino Superior

Os colegas de turma na universidade também podem contribuir para a inclusão do estudante com TEA. Carvalho (2017) realizou uma pesquisa com um estudante com TEA no Ensino Superior e constatou que, informar aos colegas de turma sobre a presença do estudante com TEA bem como suas singularidades pode facilitar a convivência com os seus pares.

Resultados da pesquisa de Pereira (2019, p. 64-65) indicam que há atitudes positivas dos estudantes em relação à inclusão de um estudante com TEA na universidade, ele relata que:

[...] os colegas tentavam incluir em todos os trabalhos práticos os estudantes, tentando exacerbar suas habilidades e mesmo quando elas não eram evidentes

para aquela atividade desenvolvidas, os mesmos faziam questão que o trabalho desenvolvido por ele fosse usado na forma íntegra, respeitando seus limites e dificuldades.

Ser socialmente incluído é essencial para o desenvolvimento das pessoas com deficiência em todos os âmbitos e contribui significativamente para o seu desempenho acadêmico, além disso, aprender a compreender e aceitar as diferenças humanas também é uma lição valiosa para aqueles que não têm uma deficiência (Nota, 2011).

Considerações finais

Embora ainda seja escassa a quantidade de trabalhos relacionados à inclusão de estudantes com TEA no Ensino Superior, nossa pesquisa evidenciou que o interesse acadêmico pelo tema vem crescendo nos últimos anos como reflexo, dentre outros fatores, do aumento das matrículas de estudantes com este diagnóstico nas universidades, o que revela a importância de que mais estudos sejam realizados sobre este tema.

Identificamos na literatura vários desafios impostos ao processo de inclusão de estudantes com TEA no Ensino Superior que abrangem desde as questões relativas ao próprio diagnóstico, que reflete em dificuldades específicas de aprendizagem, quanto ao acesso tanto à universidade quanto aos programas de apoio disponíveis nas instituições.

Também identificamos que há lacunas quanto à informação do público em geral em relação às especificidades do TEA; a ocultação da própria pessoa com TEA quanto ao seu diagnóstico perante os professores e colegas; as situações envolvendo o *bullying*; a lacuna na formação dos professores para incluir estudantes com TEA, bem como a falha na comunicação entre os órgãos da instituição com os professores, que muitas vezes são pegos de surpresa ao constatarem que têm um (a) estudante com TEA em sua turma.

Apesar das dificuldades identificadas nos estudos, também foi possível constatar nos trabalhos analisados, estratégias favoráveis à inclusão de estudantes com TEA no Ensino Superior, como: a organização do Plano de Ensino Curricular, adaptações nas avaliações e maior tempo para a realização das provas, formação de grupos de trabalho menores, o uso de tecnologias digitais e de metodologias ativas etc.

O processo de inclusão, como o próprio termo sugere, é um processo sempre em

construção, em aprimoramento. É essencial que mais trabalhos sejam realizados a fim de investigar o processo de inclusão no Ensino Superior, especialmente tendo em conta as especificidades dos estudantes com TEA.

Referências

APA- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders - text revision: DSM-5 TR**. Washington DC, 2022. Disponível em: <https://www.mredscircleoftrust.com/storage/app/media/DSM%205%20TR.pdf>

AGUILAR, Claudia Paola Carrasco; RAULI, Patrícia Forte. Desafios da inclusão das pessoas com transtorno do espectro autista no ensino superior. **Revista Educação Especial**, v. 33, p. 1-26, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X44082>. Acesso em: 18 jan. 2022.

AGUILAR, Claudia Paola Carrasco. **Desafios da inclusão: barreiras enfrentadas por pessoas com transtorno do espectro autista no ensino superior**. 2019. 178 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) - Faculdades Pequeno Príncipe. Curitiba, 2019.

ALMEIDA, Priscilla Regina Barbosa de. **Inclusão no ensino superior: percepções de uma estudante com transtorno do espectro do autismo em uma universidade pública paraibana**. 2020. 48 f. TCC (Graduação no Curso de Pedagogia) - Universidade Federal do Paraíba, João Pessoa, 2020.

BANDEIRA, Luana Lopes. **Olhar de discentes com TEA e de seus docentes sobre o processo de inclusão na UNB**. 2020. 175 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

BARBOSA, Heloisa Fonseca; GOMES, Adriana Leite Limaverde. A inclusão de pessoas com autismo no ensino superior: percepções discentes sobre o ingresso à universidade. In: Conedu. 6., 2019, Campina Grande. **Anais...** Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/58539>. Acesso em: 18 jan. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Pt: Edições 70, 2021.

BARROSO, Denise Araújo; SOUZA, Ana Claudia Ribeiro De. O uso das tecnologias digitais no ensino de pessoas com autismo no Brasil. In: **Congresso Internacional de Educação e Tecnologias; encontro de pesquisadores de educação a distância**. São Carlos, UFSCar, 2018. Anais eletrônicos CIET EnPED. São Carlos: UFSCar, 2018. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/156>. Acesso em: 27 set. 2022.

BRASIL. Lei no 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12764-27-dezembro-2012-774838-publicacaooriginal-138466-pl.html>. Acesso em: 16 out. 2021.

BRASIL. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 16 out. 2021.

BRASIL. Programa Incluir. **Documento Orientador Programa Incluir Acessibilidade na Educação Superior SECADI/SEsu (2013)**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 out. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2017: resumo técnico** [recurso eletrônico] – Brasília : Inep, 2019. 70. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 16 out. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2019: resumo técnico** [recurso eletrônico] – Brasília: Inep, 2021. 70. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 16 out. 2021.

CARVALHO, Dulcimar Lopes. **A Trajetória de Inclusão de um Estudante com Autismo: da Educação Básica à Educação Superior: Desafios e Possibilidades**. 2017. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE, Joinville, 2017.

CINTRA, Rosana Gonçalves Gomes; JESUINO, Mirtes dos Santos; PROENÇA, Michele Alves Muller. As possibilidades da EaD no processo de inclusão no ensino superior da pessoa com autismo: um estudo de caso. **Revista de Educação**. Anhanguera, v.14, n.17, p. 71-86, 2011. Disponível em: <https://revista.pgsskroton.com/educ/article/view/1810>. Acesso em: 18 jan. 2022.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e Inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010.

DE ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso; PONTIN, Marta Maria Darsie. O diário reflexivo, avaliação e investigação didática. **Revista Meta: Avaliação**, v. 2, n. 4, p. 13-30, 2010. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/66>. Acesso em: 14 out. 2022.

FISCHER, Marta Luciane. Tem um estudante Autista na minha turma! E agora? O diário reflexivo promovendo a sustentabilidade profissional no desenvolvimento de oportunidades pedagógicas para inclusão. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Bauru, v.25, n.4, p.535-552, out.-dez., 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/vK7pnWwens9pHxtvvVB8RMh/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 jan. 2022.

FURLAN, Elaine Gomes Matheus; FARIA Paulo César de; LOZANO, Daniele; BAZON,

Fernanda Vilhena Mafra. Inclusão na Educação Superior: Formação e Experiência Docente. **Avaliação**. Campinas, v. 25, n. 02, p. 416-438, Jul., 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-4077/S1414-40772020000200010>. Acesso em: 10 set. 2022.

HAYASHI, Carlos Roberto Massao. Apontamentos sobre a coleta de dados em estudos bibliométricos e cientométricos. **Filosofia e Educação (Online)**. v. 5, n. 2, p. 89-102, out. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/rfe.v5i2.8635396>. Acesso em: 10 set. 2022.

HOFFMAN, Sonia B. **Estereotípias na Infância**. Diversidade em Cena. Porto Alegre -RS, 1996. Disponível em: <http://www.diversidadeemcena.net/artigo21.htm>. Acesso em: 23 out. 2022.

MACEDO, Elaine Caroline. **Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva: Proposta de Formação Colaborativa sobre TEA para docentes do IFRN**. 2019. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

MENDES, Enicéia Gonçalves (org.). **A escola e a inclusão social na perspectiva da educação especial**. São Carlos: UFSCar, 2015.

MENEZES, Regiane Silva de. **Experiências de bullying escolar de estudantes com transtorno do espectro autista**. 2021. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021.

MORAES, Dirce Aparecida Foletto de. A prova formativa na educação superior: Possibilidade de regulação e autorregulação. **Estudos em Avaliação Educacional**, v.25, p.272 - 294, 2014. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2846>. Acesso em: 28 set. 2022.

NOTA, Vânia. **Atitude dos pares face a colegas com perturbações do Espectro do Autismo**. 2011. 94 f. Dissertação (Mestrado em Necessidades Educativas Especiais) - Instituto Superior de Educação e Ciências - ISEC, Lisboa, 2011.

NOZI, Gislaine Semcovici. **Análise dos saberes docentes recomendados pela produção acadêmica para a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2013. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

OLIVATI, Ana Gabriela. **Percepção do suporte social e trajetória acadêmica de estudantes com Transtornos do Espectro do Autismo em uma Universidade Pública**. 2017. 125 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2017.

PEREIRA, Andréia Quintas. **Transtorno do espectro autista: uma experiência no ensino superior**. 132 f. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

PEREIRA, Débora Mara. **Análise de efeitos de um Plano Educacional Individualizado no desenvolvimento acadêmico e funcional de um aluno com transtorno do espectro do autismo**. 2014. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação)– Departamento de Educação,

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

PLETSCH, Márcia Denise; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. **Estrutura e funcionamento dos Núcleos de Acessibilidade e Inclusão nas Universidades Federais da Região Sudeste**. RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v.12, n.3, p. 1610-1627, jul./set. 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10354>. Acesso em: 14 out. 2022.

RAMOS, Fabiane dos Santos. **Transtorno do Espectro Autista e Intervenção Mediada por Pares: Aprendizagem no Contexto de Inclusão**. 232 f. 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

REZENDE, Rosana Meire Cazadei. **Formação docente para inclusão do aluno com transtornos do espectro autista no ensino superior**. 2019. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2019.

RIBEIRO, Disneylândia Maria. **Barreiras atitudinais: obstáculos e desafios à inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2016.

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**. 2021. 133 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

SALES, Jefferson Falcão; VIANA, Tania Vicente. A inclusão de autistas no ensino superior: direito, acessibilidade e avaliação. **Revista Intersaberes**. v. 15, n. 35, p. 615-634, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/1868>. Acesso em: 18 jan. 2022.

SANTOS, Wellington Farias dos; SANTANA, Vinicius Santos; DIAS, Lucas de Souza Santos; TEIXEIRA, Cristina Maria D'Ávila; PONDÉ, Milena Pereira. A inclusão da pessoa com autismo no ensino superior. **Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade**, Salvador, v. 9, n. 3, p. 51-66, Set./Dez., 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/33786>. Acesso em: 14 out. 2022.

SENRA, Luciana Xavier; LOURENÇO, Lélío Moura. **A importância da revisão sistemática na pesquisa científica**. In: BAPTISTA, Makilim Nunes; CAMPOS, Dinael Corrêa. Metodologias de pesquisas em Ciências: análises quantitativas e qualitativas. 2. Ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

SILVA, Gabriella Maia da. A inclusão de autista nas salas de aulas normais: desafios e possíveis maneiras de vencê-los. **Revista Caparaó**, v. 1, n. 1, 2019. Disponível em: <https://revistacaparao.org/caparao/article/view/6>. Acesso em: 28 set. 2022.

SILVA, Solange Cristina da. **Acessibilidade para o estudante com transtorno do espectro autista no ensino superior**. 2020a. 281 f. Tese de Doutorado (Programa de Pós-Graduação

em Psicologia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

SILVA, Solange Cristina da; SCHNEIDER, Daniela Ribeiro; KASZUBOWISKI, Erikson; NUEMBERG, Adriano Henrique. Perfil acadêmico dos estudantes com transtorno do espectro autista no ensino superior matriculados em 2016. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 32, p. 1-32, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/37699>. Acesso em: 14 out. 2022.

SILVA, Solange Cristina da; SCHNEIDER, Daniela Ribeiro; KASZUBOWISKI, Erikson; NUEMBERG, Adriano Henrique. Estudantes com transtorno do espectro autista no ensino superior: analisando dados do INEP. **Psicologia Escolar e Educacional**. v. 24, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/fvzHNXfHzkFcPTMkcY9gPxd/?lang=pt>. Acesso em: 28 de março de 2022.

SILVA, Vanessa Caroline da. **O estudante com Transtorno de Espectro Autista nas universidades brasileiras**. 2020b. 162 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2020.

TAVARES, Lídia Mara Fernandes Lopes; SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos; FREITAS, Maria Nivalda Carvalho. A educação inclusiva: um estudo sobre a formação docente. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, p. 527-542, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/NPXMqY7W5L7jRr6DwDCLZBw/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 28 março 2022.

TEIXEIRA, Kétilla Batista da Silva. **Vivências de pessoas com autismo que concluíram o Ensino Superior no município de Porto Velho/RO: uma análise histórico-cultural**. 2021. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2021.

VITALIANO, Célia Regina. Análise da necessidade de preparação pedagógica dos professores de cursos de licenciatura para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, n. 3, v. 13, p. 399-414, set./dez., 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/tkJwbdCMFjQJqRTZ8S5qHnC/abstract/?lang=p>. Acesso em: acesso: 28 março de 2022.

Submissão em: 28.05.24

Aceito em: 18.03.25

Citações e referências
conforme normas da:



ASSOCIAÇÃO
BRASILEIRA
DE NORMAS
TÉCNICAS