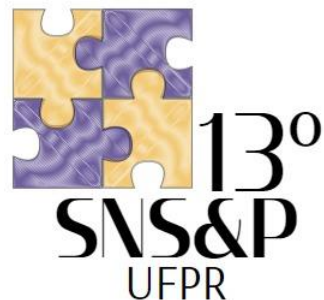




XIII Seminário Nacional Sociologia & Política
Horizontes e desafios para refletir sobre o contemporâneo
GT 04 - Educação, Diversidades, Diferenças e Inclusão Social

A Diferença Quase Invisível: Perspectivas sobre a educação adulta de pessoas no Transtorno
do Espectro do Autismo

Ghael Henrique Moura Leite ¹

Jackeline Saori Teixeira ²

1 Mestrando em Tecnologia e Sociedade pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná e bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Paraná, bolsista CAPES, leiteghael@gmail.com.

2 Mestre em Ciência Política e bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Paraná, bolsista no Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social pelo Fundo Paraná, jackeline_st@hotmail.com.

A Diferença Quase Invisível: Perspectivas sobre a educação adulta de pessoas no Transtorno do Espectro do Autismo

Resumo:

O autismo tem sido objeto de debate por diversos autores ao longo do tempo, sendo em 1911 a primeira aparição do termo cunhado pelo psiquiatra Eugene Bleuler. O estudo de Kanner, em 1943, foi o primeiro a abordar o autismo, relatando as dificuldades de interação social de indivíduos desde o início da vida. O estudo guiou as pesquisas futuras, de modo que a investigações na área até hoje se focam quase que integralmente sobre a infância. Desse modo, pouco se estuda sobre o autismo em pessoas adultas, havendo um apagamento, principalmente, daqueles que tiveram um diagnóstico de autismo nesta fase e não tiveram suporte para seu desenvolvimento na fase infantil. Este artigo visa explorar os diversos fatores que impactam na aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista no ambiente universitário, focalizando as perspectivas tanto de alunos quanto de professores com Transtorno do Espectro Autista. Estima-se que 1 a 2 por cento da população esteja no espectro, e com o aumento de diagnósticos na fase adulta, o presente trabalho visa preencher a lacuna de pensar a inclusão da pessoa com Transtorno do Espectro Autista na educação adulta, já que a literatura se concentra em estudos acerca da criança e adolescente autista. Pontua-se, também, que o trabalho é escrito a partir da perspectiva de pessoas no espectro autista, o que proporciona uma percepção diferenciada ao estudo. Dada a relação dos autores com o tópico de estudo, supera-se uma das principais dificuldades apresentadas por autores que não estão no transtorno do espectro autista: a compreensão da pessoa autista em um contexto da dificuldade da sua comunicação e necessidade de entendimento a partir de seu fenômeno. Reconhecendo a complexidade desse processo, o estudo justifica-se pela necessidade premente de compreender as dificuldades enfrentadas por esses indivíduos e identificar possibilidades que promovam a acessibilidade tanto para alunos quanto para professores com Transtorno do Espectro Autista. Para o estudo, foi elaborada a seguinte questão de pesquisa: como se dá a relação da pessoa autista com a educação na fase adulta? Para responder a essa pergunta, observa-se a institucionalização do conhecimento para trabalhar com pessoas autistas, bem como o papel atribuído à pessoa autista no processo educacional. A fim de cumprir com o objetivo estabelecido, conduziu-se uma revisão de literatura sistemática e entrevistas com professores e alunos adultos com Transtorno do Espectro Autista. As entrevistas abordaram aspectos como ambientação, socialização, comunicação, aprendizado com alunos e professores, bem como a dinâmica das instituições educacionais. A análise preliminar dos resultados revela a existência de uma lacuna

significativa na institucionalização de procedimentos de acessibilidade para a inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista, mesmo quando há um interesse declarado por parte dos profissionais da instituição. Este cenário gera uma dinâmica na qual a acessibilidade torna-se um tema pertinente, dependente da boa vontade das pessoas, ao invés de ser um componente integrado e estruturado do ambiente educacional.

Palavras-chave: Autismo, Educação, Acessibilidade, Inclusão

Introdução

Antes de adentrar ao cerne deste trabalho, é necessário estabelecer algumas distinções e apresentar definições pertinentes. É notável a existência de perspectivas que buscam compreender e definir o autismo mediante critérios ou lentes extremamente específicas e, por vezes, restritas a determinadas áreas. No âmbito deste estudo, utiliza-se o modelo biopsicossocial, o qual não se limita a compreender apenas as características médicas do autismo conforme descritas no DSM-5 (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* ou Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), preconizado pela abordagem médico e biologicista. A abordagem biopsicossocial estende-se para além dessas características, visando compreender suas implicações e necessidades sociais e psicológicas na formação da identidade da pessoa autista (Gillespie-Lynch *et al.*, 2017).

A pesquisa de Araujo, Silva e Zanon (2023) enfatiza a necessidade de uma mudança de paradigma na compreensão do autismo e na promoção da inclusão. Enquanto o modelo médico tende a estigmatizar e excluir, uma abordagem mais inclusiva, alinhada com os princípios da neurodiversidade, reconhece a singularidade de cada indivíduo e busca intervenções que valorizem suas habilidades e potenciais, em vez de concentrar-se apenas nas dificuldades enfrentadas pela pessoa com TEA.

Nesse contexto, em vez de nos preocuparmos com a intensidade do Transtorno do Espectro Autista, direcionamos nossa atenção para o nível de suporte que cada indivíduo precisa para a execução de atividades. Em vez de conceber o autismo como algo linear ou como um gradiente de mais ou menos autista, deve-se considera-lo como uma combinação complexa de diversos aspectos semi-independentes interligados, que podem indicar os níveis de suporte necessários. Em outras palavras, uma pessoa autista pode apresentar habilidades mais

desenvolvidas em certas áreas, como comunicação, e não precisar de suporte nesse aspecto, enquanto outra pode enfrentar mais dificuldade nessa área e requerer algum suporte.

Feita essa distinção, é fundamental se debruçar nos estudos sobre o tema. A primeira menção ao termo “autismo” foi feita em 1911 pelo psiquiatra Eugene Bleuler. Contudo, foi somente em 1943 que o primeiro trabalho sobre o autismo foi publicado. Esse estudo, conduzido por Kanner, destacou as dificuldades que os indivíduos enfrentam em suas interações sociais desde os estágios iniciais da vida. De maneira semelhante, a maior parte das pesquisas realizadas até o momento tem se concentrado predominantemente na população infantil (crianças e adolescentes) (Barreto, 2021; Freitas; Sanches, 2022).

A presente pesquisa foi conduzida com caráter exploratório, motivada por alguns motivos. Principalmente, pela escassez de literatura relacionada à experiência da população autista adulta e sua relação com o aprendizado focado no ensino superior. Além disso, é notável o aumento crescente de matrículas de alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista tanto no Brasil quanto no mundo (Silva *et al.*, 2022; Freitas; Sanches, 2022). Portanto, ressalta-se a relevância de explorar esse tema dada a crescente presença desse público no ensino superior.

O *corpus* deste estudo consiste em cinco entrevistas semiestruturadas. É importante ressaltar que este artigo não tem a pretensão de representar integralmente a experiência de toda a população autista, mas sim de identificar padrões e similaridades em sua forma de experienciar o mundo, visando, assim, propor maneiras de melhorar as oportunidades de conclusão do ensino superior para esse grupo. A partir das interações com os entrevistados, torna-se evidente a necessidade de repensarmos a abordagem do ensino superior em relação às pessoas autistas, buscando práticas mais inclusivas e sensíveis às suas necessidades específicas.

Referencial teórico e metodológico

O estudo conduzido por Silva *et al.* (2022) oferece uma visão crítica sobre a situação das pessoas autistas no ensino superior. No trabalho, ao revisar a literatura nacional, os autores examinaram artigos e teses produzidos entre 2000 e 2020. Após a etapa de leitura e análise dos textos, os autores encontraram somente três teses e um artigo que cumprissem os requisitos. Nos trabalhos observados, pontua-se que (i) os participantes tinham dificuldade na realização de provas com questões com margem para outras interpretações; (ii) uma crítica recorrente é que o tempo extra em provas nem sempre era respeitado, se tornando um fator complicador;

(iii) dificuldades em situações e atividades de sala de aula, dada a distinção do tipo de ambiente do ensino médio e do ensino superior; (iv) método de ensino que demandava do aluno decorar os conteúdos; (v) em sua maioria, iniciaram vários cursos antes de ingressarem naquele que realmente se identificaram e tiveram a possibilidade de explorar suas potencialidades e interesses, em busca de uma oportunidade no mercado de trabalho.

De forma complementar, a revisão de literatura realizada por Freitas e Sanches (2022) ressalta o sofrimento psicológico enfrentado por estudantes autistas no ensino superior, indicando que as universidades não têm promovido a inclusão de maneira eficaz. Além disso, Silva *et al.* (2022) apontam o impacto negativo do *bullying* tanto no ensino médio quanto no superior. Tais práticas são fortes motivos de evasão escolar, chegando ao ponto de que alguns indivíduos com TEA escondem o diagnóstico das instituições de ensino superior por medo de sofrer represálias de colegas e professores.

Diante dessas constatações, os trabalhos analisados apontam algumas recomendações: (i) cuidado com a comunicação, que deve ser clara e direta, a fim de limitar a ambiguidade e fornecer orientações concretas e explícitas; (ii) a necessidade de as instituições de educação superior desenvolverem políticas internas de acolhimento e de sensibilização da comunidade interna para a integração e acompanhamento desses alunos na vida acadêmica; (iii) e efetiva implementação de tais políticas pelas instituições de ensino superior, de modo que orientem o corpo docente a respeito das ações e habilidades que eles devem apresentar e a importância delas como elemento de qualidade de ensino; (iv) possibilitar outras formas de avaliação, bem como outras estratégias de ensino, seja pela utilização de plataformas ou recursos de educação a distância (EAD).

A partir do estado da arte apresentado anteriormente, é pertinente explicar as técnicas empregadas na presente pesquisa. Na próxima seção, aborda-se a metodologia utilizada. Apesar de ambos os pesquisadores estarem no espectro do autismo, optou-se pela realização de entrevistas como método de coleta de informações qualitativas, permitindo uma compreensão mais profunda das questões relacionadas ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) e à experiência de vida dessas pessoas na fase adulta. Reconhecendo os limites inerentes a esse método, os autores não buscam uma representação amostral abrangente, mas sim uma análise aprofundada de um problema social específico (Fraser *et al.* 2004).

Para buscar diversidade de interlocutores, foram entrevistadas pessoas de diferentes estados do país, sendo: Ceará, Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Paraná. As pessoas interlocutoras estão na faixa etária entre os 21 e 29 anos e vivenciaram experiências tanto no ensino público quanto no privado, presencialmente e por meio do ensino à distância (EAD), em

instituições com cursos específicos para pessoas autistas e também durante o regime emergencial da pandemia. Cabe pontuar que 4 das 5 pessoas se identificaram como mulher e uma se identifica como pessoa não-binária, sendo essa última, uma pessoa transsexual não binária, que não assumiu isso publicamente, logo é lida no ambiente universitário como mulher. Ademais, a diversidade de experiências foi importante para a formação de um *corpus* mais abrangente com pessoas na segunda graduação, pessoas que estão tentando finalizar a primeira graduação, mas mudaram de curso diversas vezes, e também aquelas que estão nos primeiros anos da graduação.

As entrevistas foram feitas de maneira on-line com o roteiro semiestruturado, o que possibilita algum grau de liberdade aos entrevistados para falarem ou se aprofundarem em algum tópico sobre o tema. Na elaboração do roteiro, buscamos seguir a seguinte estrutura temática: primeiro, abordamos o processo de diagnóstico de autismo e diagnósticos anteriores, se houver; em seguida, equipamentos de suporte utilizados pelos entrevistados; posteriormente, concentramo-nos na experiência da pessoa dentro da universidade durante a graduação; e, por fim, propomos uma reflexão sobre as mudanças percebidas como necessárias dentro da instituição. A fim de preservar as identidades dos entrevistados, foram utilizados os seguintes pseudônimos: Trisha, Riza, Curtis, May, Pinako. Na próxima seção, são apresentadas as discussões e exposições obtidas nas entrevistas.

O diagnóstico como uma janela de uma nova visão sobre si e sobre o mundo

“Receber o diagnóstico de autismo é te fazer perceber que você é uma zebra normal e não cavalo estranho”, com essa frase, a entrevistada Riza iniciou a nossa conversa. Percebemos que o diagnóstico não se limita apenas à função de possibilitar as questões legais acerca da Classificação Internacional de Doenças (CID) do Transtorno do Espectro Autista, que tem dado o seu reconhecimento pelo poder público através da Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012; Essa legislação reconhece a pessoa autista como uma pessoa com deficiência para todos os fins legais, além da defesa de seus direitos e o seu estímulo à inclusão da pessoa autista no mercado de trabalho, considerando suas características individuais. Ademais, o diagnóstico estimula a pesquisa em estudos que buscam compreender a amplitude e as particularidades dos desafios enfrentados pelo transtorno do espectro autista no contexto nacional (Brasil, 2012).

Além das implicações legais e sociais, o diagnóstico de autismo desencadeia um processo de autoconhecimento e construção de identidade para a pessoa autista. Conforme

observado por Rios e Camargo Júnior (2019), ele contribui para a formação de um entendimento mais profundo de si mesmo, incorporando relatos e experiências que colaboram para a construção de uma identidade social e política. Nesse sentido, características anteriormente ignoradas ou mal compreendidas pelos outros passam a ser reconhecidas e compreendidas, enquanto ações e experiências passadas encontram finalmente uma explicação coerente.

Dessa forma, se observarmos os casos estudados e inclusive os dos próprios pesquisadores, o diagnóstico na fase adulta exerce influência significativa também na concepção de mundo. É interessante notar que tanto os participantes da pesquisa quanto os próprios pesquisadores compartilham relatos de terem recebido anteriormente ao diagnósticos do Transtorno do Espectro Autista, outros diagnósticos que se provaram incorretos dentro do DSM, além de terem sido submetidos à omissão por parte de profissionais da saúde, cujo foco muitas vezes está mais na doença do que na pessoa autista em si. Esse cenário reflete uma dinâmica preocupante, na qual a cultura institucionaliza representações do autismo que frequentemente não correspondem à realidade.

Além disso, é fundamental ressaltar como essa percepção distorcida do autismo, assemelhada ao modelo cultural delineado por Stuart Hill (2016), perpetua uma "cultura" que institucionaliza ideias e representações que não condizem com a realidade da condição autista. Muitas vezes, essa construção de conceitos autistas é baseada em personagens fictícios de séries, livros e quadrinhos, os quais raramente são criados por indivíduos autistas. Essa narrativa ficcional reforça estereótipos sobre o autismo, criando uma lacuna entre a percepção pública e a experiência real das pessoas autistas.

Essa lacuna é evidenciada nas entrevistas realizadas, onde os participantes expressam um desejo por um entendimento mais autêntico do autismo. Uma das frases ditas pelas pessoas entrevistadas é querer que as pessoas entendam mais sobre autismo de verdade e não representado de forma estereotipada pela série *The Good Doctor*, série essa que retrata um jovem médico autista que tem um tipo de genialidade ao mesmo tempo que um desinteresse e desumanização da pessoa autista. Relato semelhante sobre objetos da cultura surgem em todas as entrevistas e cria também uma distância ao diagnóstico, a autoaceitação e também ao entendimento dos atores dentro da instituição universidade, sejam colegas, alunos e funcionários, que percebem o que seria o autismo mediante uma visão construída pela mídia, que foca em homens brancos que tem um conjunto de características, como falta de empatia, ausência total de autocontrole e comportamento agressivo.

Para compreender essa dinâmica complexa, é muito importante nos atentar às características do autismo, como dificuldade de processamento de informações, hiperfoco e rigidez cognitiva, aspectos frequentemente discutidos na literatura. Além disso, é importante considerar o autoentendimento, que muitas vezes é feito por uma chave típica de interpretação do mundo como observada em Silva *et al.* (2022).

Outro ponto essencial evidenciado pelas entrevistas é a falta de compreensão mútua entre diferentes sistemas institucionais em diálogo, onde o conceito de alteridade desempenha um papel central. A alteridade, como discutida por Hall (2016), envolve o reconhecimento e a valorização do outro como distinto de si mesmo. Esta falta de entendimento e a distorção das percepções alheias podem resultar em situações de isolamento e afastamento social para adultos autistas, conforme destacado por Gadia (2004), dificultando ainda mais sua integração no ambiente acadêmico presencial. Essas barreiras interpessoais e institucionais destacam a necessidade urgente de promover uma compreensão mais profunda e inclusiva do autismo na sociedade em geral e nas instituições acadêmicas em particular.

A relação com o presencial

A relação com o ambiente presencial das aulas emerge como uma dificuldade significativa, relatada nas falas de todas as pessoas entrevistadas. Embora o ambiente de sala de aula seja reconhecido como crucial para a socialização e o aprendizado, a obrigatoriedade da presença nas aulas se torna fator dificultoso quando não é um ambiente acessível para os alunos dentro do transtorno do espectro autista. Nesse contexto, surgem reclamações como a dificuldade absurda em se manter em sala de aula devido à relação com colegas, à conduta dos professores, aos fatores de imprevisibilidade e à dinâmica de sala de aula, em que os professores diversas vezes causam constrangimento ao aluno. Além disso, outro aspecto recorrente é a infantilização dos alunos com neurodivergência e a falta de reconhecimento de suas capacidades e, com isso, há uma percepção de incapacidade.

A prática da infantilização e do desmerecimento da capacidade das pessoas com deficiência não apenas nega sua autonomia individual, mas também serve como um mecanismo estrutural para silenciá-las. Isso resulta na desconsideração de suas demandas e necessidades de acessibilidade, conforme discutido por Alcázer *et al.* (2018), França (2022) e Mendes (1995). É essencial reconhecer que a marginalização dessas demandas contribui para a exclusão e a alienação das pessoas autistas no ambiente acadêmico.

Do ponto de vista material, a questão do ambiente presencial abrange dois aspectos principais: o espaço físico e a sobrecarga sensorial. O espaço, conforme conceituado por Michel de Certeau (1998), não se limita apenas ao local físico, mas também abrange as interações sociais e a construção do cotidiano. No entanto, para os alunos autistas, muitas vezes esse espaço não é adequadamente acessível. Dificuldades como encontrar salas de aula, ambientes confusos e a falta de salas de regulação são comuns. Além disso, características como excesso de luz e ruído contribuem para a sobrecarga sensorial, tornando ainda mais desafiador para os alunos autistas permanecerem no ambiente de aprendizado.

A não institucionalização abrindo espaço para a subjetividade

Um dos problemas que a investigação nos permitiu evidenciar foi a dificuldade enfrentada por May, matriculada em uma pequena faculdade particular. Inicialmente, poderíamos supor que, devido ao tamanho reduzido da instituição, as burocracias seriam menos rígidas em comparação com grandes universidades estaduais ou federais. No entanto, nossa pesquisa revelou que as instituições, independentemente do tamanho, não estão preparadas para compreender e atender às necessidades dos alunos autistas. Em geral, elas só agem em resposta a demandas específicas e organizadas.

No entanto, as ações das instituições frequentemente se mostram limitadas e insuficientes, esbarrando em questões de subjetividade, especialmente no que diz respeito ao papel do professor. O professor, enquanto figura central na sala de aula, ganha uma posição de destaque devido ao seu contato direto com os alunos. Esta posição lhe confere um poder significativo, não apenas para transmitir conhecimento, mas também para validar ou desvalidar as dificuldades enfrentadas pelos alunos. O problema reside no fato de que muitos professores assumem esse papel sem possuir o conhecimento adequado sobre o autismo. Devido à falta de capacitação nessa área, muitas vezes eles não estão aptos a compreender as necessidades específicas dos alunos autistas, o que pode levar a uma abordagem inadequada ou até mesmo prejudicial.

É importante reconhecer que o professor, enquanto autoridade na sala de aula, desempenha um papel crucial na experiência educacional dos alunos. Sua influência pode ser determinante para que os alunos decidam permanecer ou abandonar o curso. Uma crise gerada por uma fala descuidada, por exemplo, pode tornar o ambiente acadêmico inacessível para o aluno autista, cuja necessidade de previsibilidade é essencial para o seu bem-estar e

desempenho acadêmico. Nesse contexto, é fundamental compreender que a acessibilidade vai além da dimensão física do ambiente, como destacado por França (2022). Também deve-se considerar a acessibilidade situacional, que se refere às condições criadas pelas interações e ações dos outros presentes no ambiente, incluindo colegas e professores.

A experiência de Curtis ao atuar em sua instituição federal, participando da criação de movimentos de alunos autistas em busca de acolhimento específico para esse grupo, revela a necessidade urgente de medidas inclusivas no ambiente universitário. Mesmo em uma instituição federal de grande porte, percebe-se a ausência de movimentos internos dedicados a esse fim. A dinâmica com os professores torna-se um obstáculo significativo, com a falta de orientação adequada por parte deles sendo uma barreira para a implementação de medidas eficazes de apoio aos alunos autistas.

Um exemplo concreto dessa dinâmica é observado na iniciativa dos professores em buscar apoio no Núcleo de Apoio à Inclusão Social da Universidade para conquistar, por exemplo, verba para compra de objetos de suporte para alunos autistas (Kindle, Abafador de Ruído). Além disso, a concessão de benefícios como uma hora adicional para a realização de provas escritas mostra uma disposição por parte da instituição em atender às necessidades específicas dos alunos autistas. No entanto, questões mais complexas, como a possibilidade de salas especiais para provas ou abono de faltas, encontram resistência diante da falta de compreensão por parte dos professores.

Essas dificuldades enfrentadas por Curtis e outros alunos autistas na instituição federal foram um dos motivos que o levaram a buscar uma alternativa em uma instituição particular, onde optou por estudar no formato de ensino a distância (EAD). Essa transição para o EAD também foi observada por outras quatro pessoas entrevistadas, que destacaram a maior previsibilidade e a possibilidade de ajustar suas ações como vantagens desse formato. Mesmo em uma instituição pública que adota um modelo híbrido, com aulas presenciais apenas em momentos específicos, como nas provas, há uma redução significativa das situações de falta de acessibilidade situacional, proporcionando um ambiente mais inclusivo. Apesar disso, todos também reconhecem que há dificuldades no EAD como, por exemplo, a falta da socialização e o contato direto, porém isso não é visto pelos entrevistados como um problema.

O Autismo não atinge igualmente todas as pessoas

É fundamental compreender que as características autísticas não afetam a todos da mesma maneira. Além disso, não se deve enxergar pessoas autistas como sendo partes de um monólito, em que não se tem características individuais, mas sim devemos olhar as interseccionalidades que formam a pessoa autista. Durante os relatos, percebemos que características como a necessidade de trabalhar fora, o ambiente de origem, a disponibilidade de transporte e até mesmo a forma de locomoção até a faculdade (seja de ônibus ou utilizando o carro da família), impactam diretamente nas dificuldades e necessidade de maior ou menor suporte para as ações relacionadas a faculdade.

Além disso, é importante ressaltar que, em muitos dos relatos, os participantes são percebidos externamente como mulheres autistas. Essa identidade de gênero adiciona camadas adicionais de complexidade às suas experiências. A infantilização e a subestimação de suas capacidades são recorrentes, criando um ambiente propício para casos de assédio vindos tanto de professores quanto de colegas. Essa vulnerabilidade é agravada pela falta de conscientização e sensibilidade em relação às questões de gênero e autismo, tanto por parte da comunidade acadêmica quanto da sociedade em geral.

Conclusão

Pela análise dos relatos das pessoas entrevistadas, evidenciou-se uma falta de abordagem institucional adequada para lidar com as necessidades dos alunos autistas. Existe uma expectativa implícita, uma situação que coloca a própria pessoa autista como necessária de alto grau de conhecimento e a capacidade de articulação e comunicação sobre suas necessidades dela, o que é um contrassenso. Uma das principais características do diagnóstico, juntamente com como ele afeta a pessoa autista, é a dificuldade em reconhecer e priorizar suas próprias necessidades como adultos. Característica essa que pode ser vista através dos relatos, todos quando perguntados apontaram que precisavam negociar sempre diretamente com professores que podiam e inúmeras vezes simplesmente não respeitavam a legislação, abrindo espaço para situações de assédio moral e desrespeito na frente de outros alunos, quando as demandas por acessibilidade são vistas como "luxos" que não podem ser oferecidos aos alunos.

Além disso, há uma enorme falta de conhecimento por parte das equipes pedagógicas e psicológicas da universidade. Isso resulta na atribuição de pessoas autistas adultas a posição de

responsáveis, mesmo que organizadas em coletivos que, ao mesmo tempo, requisitam os alunos como fonte de informação e também não os entendem como uma informação confiável. Isso coloca o aluno em um limbo de conhecedor obrigatório do tema, mas nunca de especialista deste, dificultando ainda mais na construção de um modelo real, já que há uma falta de especialização desses profissionais.

O que apontamos no como alternativas para isso não é o fim do ensino superior presencial, mas uma maior flexibilização das atividades presenciais, já que elas são um dos principais responsáveis pelo desgaste. Além disso, há a necessidade a inclusão de instituições robustas para trabalhar com os alunos autistas e com outras neurodiversidades. Isso implica na compreensão da necessidade de um design universal que abarque esse aluno e, ao mesmo tempo, de uma flexibilização que possa adequar a sua necessidade ao perceber que há um aspecto da acessibilidade nos ambientes e atividades.

Também percebemos que o entendimento da diversidade dos discentes permite a inclusão de alunos com outras neurodivergências diagnosticadas formalmente ou não, assim como deficiências ou características que incluam suas características sociopsicológicas e culturais, contribuindo para a formação de um ambiente universitário verdadeiramente inclusivo.

REFERÊNCIAS

ALCÁZAR, A. J. LUJÁN-MORA, S. L. SALVADOR-ULLAURI, L. S. **Inclusive Education: Mobile Serious Games for People with Cognitive Disabilities**, Enfoque UTE, v. 9, n. 1, p. 53-66, 2018. DOI: <https://doi.org/10.29019/enfoqueute.v9n1.236>. Disponível em: <https://ingenieria.ute.edu.ec/enfoqueute/index.php/revista/article/view/236/198>.

ARAÚJO; A. G. R.; SILVA. M. A.; ZANON, R. B. Autismo, neurodiversidade e estigma: Perspectivas políticas e de inclusão. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 27, e247367. DOI: doi.org/10.1590/2175-35392023-247367. Disponível em: scielo.br/j/pee/a/S5FdcTLWS9bPdJwPXcdmnHz/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 5 maio 2024.

BARRETO, M. I. C. **Emergências no Processo de Interação da Criança com Transtorno do Espectro Autista: um Estudo de Caso em Salvador/Bahia**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/33179/1/Tese%20de%20Doutorado.pdf>. Acesso em: 5 maio 2024.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 2015. Disponível em:

planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm?=&=undefined. Acesso em: 5 maio 2024.

CERTEAU, M. **A Invenção do Cotidiano**: Artes de fazer. 3. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1998.

FRANÇA, M. E.; GAMBOGI, A. S. A.; GIBERTONI, D. Interfaces com Acessibilidade para Pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA): uma análise das diretrizes. **Revista Interface Tecnológica**, v. 19, n. 2, p. 223-234, dez. 2022. DOI: doi.org/10.31510/inf.v19i2.1518. Disponível em: revista.fatectq.edu.br/interfacetecnologica/article/view/1518/804. Acesso em: 5 maio 2024.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, v. 14, n. 28, p. 139-152, 2004. Disponível em: scielo.br/j/paideia/a/MmkPXF5fCnqVP9MX75q6Rrd/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 5 maio 2024.

FREITAS, M. C.; SANCHES, P. F. M. Inclusão de estudantes autistas no Ensino Superior: uma revisão sistemática de literatura. **Revista Educere et Educare**, v. 17, n. 43, p. 147-171, 2022. DOI: doi.org/10.48075/educare.v17i43.29642. Disponível em: e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/29642/21110. Acesso em: 5 maio 2024.

GADIA, C. A.; TUCHMAN, R.; ROTTA, N. T. Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento. **Jornal de Pediatria**, v. 80, n. 2, p. 83-94, abr. 2004. DOI: doi.org/10.1590/S0021-75572004000300011

GILLESPIE-LYNCH *et al.* Whose Expertise Is It? Evidence for Autistic Adults as Critical Autism Experts. **Front. Psychol.**, v. 8, n. 438, 2017. DOI: doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00438. Disponível em: frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2017.00438/full. Acesso em: 5 maio 2024.

HALL, S. **Cultura e Representação**. Tradução de Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Editora Apicuri; Editora PUC-Rio, 2016.

MENDES, E. G. **Deficiência mental**: a construção científica de um conceito e a realidade educacional. 1995. Tese (Doutorado em Psicologia) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

RIOS, C.; CAMARGO JÚNIOR, K. R. Especialismo, especificidade e identidade - as controvérsias em torno do autismo no SUS. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 24, n. 3, p. 1111-1120, 2019. DOI: doi.org/10.1590/1413-81232018243.07862017. Disponível em: scielo.br/j/csc/a/kdG6mMDvv4LnHk56kFyqLXr/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 5 maio 2024.

RODRIGUES, M. A. **O Processo de Inclusão da Criança com Autismo**: Mapeando Práticas Escolares e seus Efeitos. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2015.

SILVA, M. F. *et al.* Inclusão de pessoas com autismo no Ensino Superior. *In*:
MONTENEGRO, R. K. A. (Org.). **Educação e linguagens**: ensino, formação e discursos.
Campina Grande: Ampla Editora, 2022. p. 381-394. DOI: doi.org/10.51859/ampla.ele2445-30.