



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA

CAMPUS I

CENTRO DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA  
EDUCAÇÃO INCLUSIVA

EDNA VANESSA DE ANDRADE ALVES GOMES

PROCESSO DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO  
AUTISTA NA CONCEPÇÃO DE ESTUDANTES TUTORES DA UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DA PARAÍBA, CAMPUS I

CAMPINA GRANDE - PB

2024

EDNA VANESSA DE ANDRADE ALVES GOMES

PROCESSO DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO  
AUTISTA NA CONCEPÇÃO DE ESTUDANTES TUTORES DA UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DA PARAÍBA, CAMPUS I.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, como requisito parcial à obtenção do título de especialista em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

**Área de concentração:** Educação

ORIENTADOR: Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre

CAMPINA GRANDE - PB  
2024

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A474p Alves, Edna Vanessa de Andrade.

Processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista na concepção de estudantes tutores da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I [manuscrito] / Edna Vanessa de Andrade Alves. - 2024.

54 p.

Digitado. Monografia (Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2024. "Orientação : Prof. Dr. Eduardo Gomes Ónofre , Departamento de Educação - CEDUC. "

1. Transtorno do Espectro Autista . 2. Processo de inclusão . 3. Ensino superior . I. Título

21. ed. CDD 370.115

EDNA VANESSA DE ANDRADE ALVES GOMES

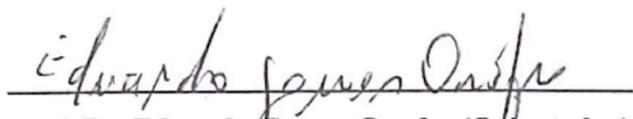
PROCESSO DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO  
AUTISTA NA CONCEPÇÃO DE ESTUDANTES TUTORES DA UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DA PARAÍBA, CAMPUS I

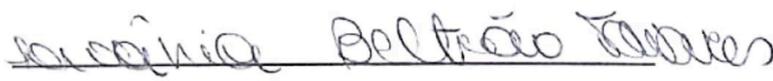
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Educação  
Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva da Universidade Estadual da Paraíba,  
como requisito parcial à obtenção do título de especialista em Educação Especial na  
Perspectiva da Educação Inclusiva.

Área de concentração: Educação.

Aprovada em: 17/09/2024.

BANCA EXAMINADORA

  
Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

  
Prof. Dra. Livânia Beltrão Tavares  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

  
Profa. Dra. Aline dos Santos de Maman  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A Deus, que me presenteia todos os dias com a energia da vida, que me dá forças e coragem para atingir os meus objetivos.

## RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo principal investigar o processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma Instituição de Ensino Superior - IES pública do estado da Paraíba. Sabemos que o número de pessoas diagnosticadas com o TEA tem aumentado consideravelmente. Assim, se faz necessário estudos a respeito do processo de inclusão de pessoas com TEA nos mais diversos ambientes, inclusive no campo acadêmico. Para tanto, utilizamos a pesquisa qualitativa como método de investigação científica de modo a obtermos uma compreensão holística dos fatos. O instrumento metodológico escolhido para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, realizada no início de junho de 2024. Participaram da pesquisa quatro tutores de estudantes com TEA da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB. Os resultados da pesquisa indicaram que o programa de tutoria vem se mostrando como uma das ações que mais contribui para o processo de inclusão dos estudantes com TEA, entretanto, ainda existem algumas barreiras a serem vencidas, temos muito ainda para lutar. Dessa forma, concluímos que, há várias ações que podem facilitar o processo de inclusão no ensino superior, desde a acessibilidade física e digital ao próprio suporte acadêmico. Mas para proporcionar um ambiente acadêmico inclusivo, é preciso fazer mais, é necessário que todos envolvidos nesse processo sejam conscientizados, que haja combate ao bullying, e que os educadores sejam capacitados. A inclusão só será efetiva de fato, quando a sociedade for inclusiva.

**Palavras chave:** Transtorno do Espectro Autista; Processo de Inclusão; Ensino Superior.

## ABSTRACT

The main objective of this research was to investigate the process of inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in a Higher Education Institution - public HEI in the state of Paraíba. We know that the number of people diagnosed with ASD has increased considerably. Therefore, studies are needed regarding the process of including people with ASD in the most diverse environments, including the academic field. To this end, we use qualitative research as a method of scientific investigation in order to obtain a holistic understanding of the facts. The methodological instrument chosen for data collection was the semi-structured interview, carried out at the beginning of June 2024. Four tutors of students with ASD from the State University of Paraíba - UEPB participated in the research. The research results indicated that the tutoring program has proven to be one of the actions that most contributes to the inclusion process of students with ASD, however, there are still some barriers to be overcome, we still have a lot to fight for. Therefore, we conclude that there are several actions that can facilitate the process of inclusion in higher education, from physical and digital accessibility to academic support itself. But to provide an inclusive academic environment, more needs to be done, it is necessary that everyone involved in this process is made aware, that there is a fight against bullying, and that educators are trained. Inclusion will only be truly effective when society is inclusive.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder; Inclusion Process; Higher education.

## SUMÁRIO

<b>1.0 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>2.0 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>14</b>
<b>2.1 Transtorno do Espectro Autista (TEA): Percurso Histórico.....</b>	<b>14</b>
<b>2.2 Conceitos e Comorbidades do Transtorno do Espectro Autista (TEA): Breve discussão.....</b>	<b>21</b>
<b>2.3 Legislação e Garantia dos Direitos das Pessoas Diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).....</b>	<b>26</b>
<b>3.0 METODOLOGIA.....</b>	<b>32</b>
<b>3.1 Tipo de Pesquisa.....</b>	<b>32</b>
<b>3.2 Instrumento Metodológico.....</b>	<b>32</b>
<b>3.3 Cenário e Participantes da Pesquisa.....</b>	<b>33</b>
<b>3.4 Análise dos Dados.....</b>	<b>33</b>
<b>4.0 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>35</b>
<b>4.1 Dificuldades e desafios enfrentados pelos estudantes com TEA para se incluir nas atividades acadêmicas.....</b>	<b>35</b>
<b>4.2 Estratégias adotadas pelos estudantes com TEA para a participação das aulas e para realização das atividades acadêmicas.....</b>	<b>38</b>
<b>4.3 Adaptações metodológicas para atender as necessidades específicas dos estudantes com TEA.....</b>	<b>40</b>
<b>4.4 Ações desenvolvidas pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB para promoção da inclusão.....</b>	<b>42</b>
<b>4.5 Recomendações para melhorar o processo de inclusão dos estudantes com TEA....</b>	<b>44</b>
.....	
<b>5.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>46</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>48</b>
<b>APÊNDICE - ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA.....</b>	<b>52</b>

## 1.0 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista - TEA é uma condição neurológica que afeta o desenvolvimento e influencia a forma de compreender o mundo e os outros e também a maneira de interagir socialmente. O TEA se caracteriza por uma ampla gama de comorbidades, que podem incluir dificuldades na comunicação verbal e não verbal, padrões repetitivos de comportamento e interesses, sensibilidade sensorial aumentada ou diminuída e desafios na compreensão e expressão emocional. A denominação de espectro acontece devido à sua diversidade de características, pois as pessoas com TEA possuem habilidades e desafios que se diferem, por vezes na intensidade ou até mesmo nos sintomas/sinais que alguns podem apresentar e outros não.

As pessoas com TEA interagem com o mundo e os outros de forma única. Essa forma de interação, quando não compreendida pelos educadores, pode afetar o processo de ensino-aprendizagem e conseqüentemente ocorre um comprometimento no seu desenvolvimento. Neste caso, cabe aos educadores buscarem estratégias que respondam às necessidades educacionais específicas do estudante com TEA.

A eficácia no processo de inclusão educacional é fundamental para as pessoas com TEA, pois além de garantir igualdade de oportunidades e respeito às necessidades específicas, reconhece e desenvolve suas habilidades. Ao serem incluídas em todos os aspectos da vida, como educação, trabalho e comunidade, as pessoas com TEA têm a oportunidade de alcançar seu pleno potencial, participar ativamente da sociedade e formar conexões significativas. Além disso, a inclusão desempenha um importante papel na redução do estigma e na promoção de uma compreensão mais profunda e aceitação da diversidade neurobiológica, contribuindo para uma sociedade com equidade e inclusiva.

Sabemos que o número de pessoas diagnosticadas com o Transtorno do Espectro Autista tem aumentado consideravelmente nos últimos anos, há vários fatores que podem ser utilizados para justificar tal crescimento, sendo um destes a junção do Transtorno Autista, Transtorno de Asperger e Transtorno Global do Desenvolvimento para formar um único diagnóstico.

Outro fator extremamente relevante é que a população vem tendo mais acesso à informação, em razão ao crescente número de estudos a respeito do TEA. Pais ou responsáveis, educadores e profissionais da saúde em geral estão muito mais informados sobre os sinais que alertam para tal transtorno, ou seja, existe mais conscientização sobre a importância e a obrigatoriedade de acolhimento às pessoas com TEA, bem como, atualmente,

temos uma maior capacidade diagnóstica por parte dos profissionais da saúde. Assim, o diagnóstico tem chegado cada vez mais cedo. Esse é um ponto de fundamental importância, visto que, quanto mais cedo forem iniciadas as intervenções/terapias maiores chances existem de serem amenizadas as comorbidades advindas do Transtorno do Espectro Autista.

Existem também discussões sobre diagnósticos equivocados contribuírem no aumento desses números. São profissionais que ao observar a criança em uma única consulta, já a lauda sem nem se quer realizar uma avaliação precisa e completa.

É fundamental que o profissional tenha bastante experiência sobre o TEA e também que entenda profundamente sobre comportamentos infantis de forma geral, para que então o diagnóstico seja feito com êxito. Uma das principais dificuldades em realizar o diagnóstico precoce do autismo são as inúmeras condições clínicas adversas e comorbidades associadas, que infelizmente acabam por se confundir com o TEA ou agravar o quadro e resultar em diagnósticos equivocados. Por isso é tão importante a capacitação dos profissionais, para que saibam distinguir as condições clínicas características de cada transtorno e as possíveis comorbidades associadas a cada caso, por mais semelhantes que esses possam se parecer (PESSIM, FONSECA, 2014) (Oliveira et al, 2019, p. 49).

Esses debates evidenciam a importância de os profissionais de saúde estarem bem informados e capacitados para realizar diagnósticos precisos, evitando estigmas e intervenções desnecessárias. Problemas como a sobreposição de sintomas com outras condições e a subjetividade na avaliação, podem levar a diagnósticos incorretos, destacando a necessidade de uma avaliação multidisciplinar e a consideração do contexto individual de cada indivíduo.

Conseqüentemente, o número de matrículas de crianças com TEA também tem crescido progressivamente, principalmente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Das 1.771.430 matrículas da educação especial (contabilizando tanto em salas regulares como em salas exclusivas) computadas no Censo Escolar 2023, 636.202 são de estudantes com Transtorno do Espectro Autista, representando 35,9% dessas matrículas (Brasil, 2024).

Imagem 1: Número de alunos com TEA no ensino básico



Fonte: Notícias sobre o Censo Escolar - INEP (Brasil, 2024).

Para compreender o crescimento do número de pessoas diagnosticadas com TEA, citamos os dados do Censo de Educação Básica, o número de crianças e adolescentes com TEA matriculados em salas regulares que, de 2022 a 2023, saltou de 405.056 para 607.144 (Brasil, 2024).

Esses números devem servir de inquietação para todos, pois mostram que devemos buscar formação para que possamos proporcionar uma educação inclusiva e de qualidade. Em outras palavras, não basta que essas crianças e adolescentes estejam inseridos nas salas regulares, é preciso que eles participem, interajam e aprendam, só assim podemos falar de inclusão. As pessoas com TEA também almejam viver em comunidade, serem independentes, construir uma família, ingressar em um curso de ensino superior, e realizar outros desejos. Para tanto, precisamos construir um mundo mais inclusivo. A equidade aqui é a palavra-chave neste processo.

No que diz respeito à inclusão no ensino superior, sabemos que é essencial para impulsionar oportunidades de aprendizado equitativas, assegurando acesso igualitário à educação para todos os alunos. Isso promove um ambiente acadêmico diversificado e inclusivo, permitindo que pessoas de diferentes origens e habilidades contribuam plenamente e se sintam valorizadas. Além disso, abordar a inclusão ajuda a enfrentar preconceitos e a promover uma sociedade mais justa e inclusiva.

Há um crescente no ingresso de estudantes com deficiência no ensino superior, resultado do processo histórico de luta por direitos e contra a concepção da pessoa

com deficiência como incapaz e deficitária do ponto de vista funcional e social. Esse processo de luta por direitos vem se materializando desde as políticas de inclusão que surgiram no Brasil entre o final da década de 1980 e o início da de 1990, com a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), inicialmente com ênfase no sistema regular de ensino na educação básica, numa proposta de integração e, posteriormente, numa proposta de inclusão (Silva, 2020, p.02).

Ao falarmos da inclusão de pessoas com TEA no ensino superior, precisamos também refletir sobre os meios necessários para que isso seja possível, ou seja, tal processo requer a implementação de políticas e práticas que atendam às necessidades educacionais específicas dos referidos estudantes, como suporte acadêmico personalizado, recursos acessíveis e um ambiente de aprendizado que promova a compreensão e aceitação da neurodiversidade, além de permitir que os próprios alunos com TEA alcancem seu potencial máximo. A inclusão também enriquece a comunidade acadêmica, ao reconhecer e valorizar a diversidade de habilidades e perspectivas.

Dados estatísticos mostram que houve um crescimento relevante na matrícula de estudantes com TEA no ensino superior. O mapa da figura 2 mostra a proporção do total de alunos com TEA matriculados em cursos de ensino superior no ano de 2016, em cada região brasileira. Já a figura 3 mostra essa proporção referente a cada estado brasileiro. Ambas figuras trazem os dados com imputação e sem imputação, para esta variável, o uso dos dados imputados traz uma mudança considerável para a distribuição entre as regiões, mudando a região com maior número de alunos com TEA do Sudeste para o Nordeste (Silva, 2020).

Figura 2: Mapa das Regiões do Brasil indicando a proporção do total de alunos com TEA no ensino superior em cada região: (a) com imputação; (b) sem imputação.

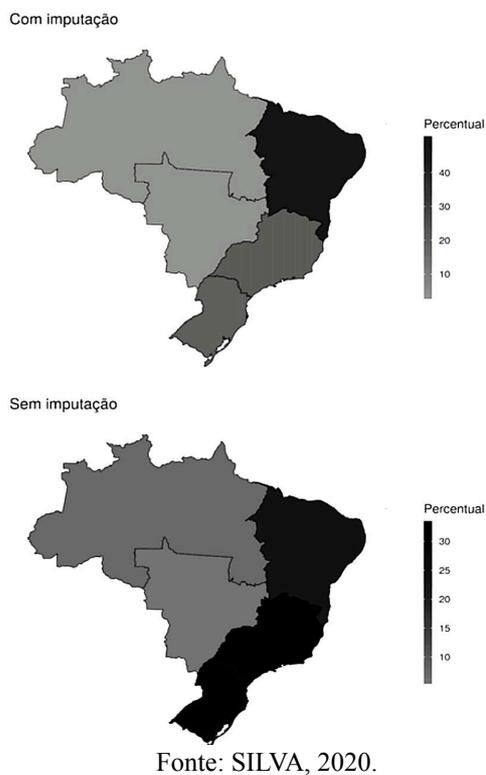
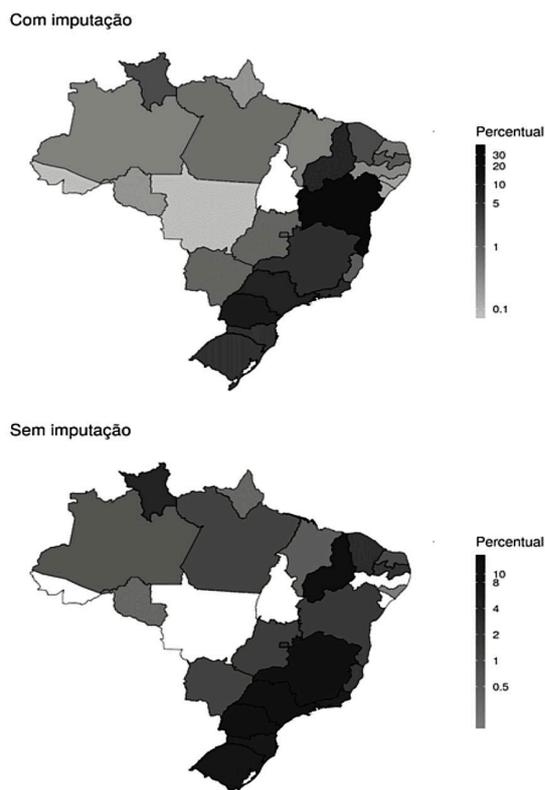


Figura 3: Mapa dos Estados do Brasil indicando a proporção do total de alunos com TEA no ensino superior em cada estado: (a) com imputação; (b) sem imputação.



De acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), em 2023, aproximadamente 6 mil estudantes com TEA estavam regularmente matriculados em Instituições de Ensino Superior (IES), representando um aumento de mais de 500% em relação aos 980 registrados em 2017 (Brasil, 2024).

Esses números indicam o crescente ingresso de estudantes com TEA no sistema educacional, mas quando pensamos em todas as IES espalhadas pelo Brasil, esse número se torna razoavelmente baixo, se o compararmos com os da Educação Básica.

Referindo-se a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), *campus* I (cenário de nossa pesquisa), localizada na cidade de Campina Grande - PB, no período letivo de 2024.1, estavam matriculados 06 estudantes diagnosticados com o Transtorno do Espectro Autista regularmente matriculados em cursos de graduação.

O ingresso dos estudantes com TEA no ensino superior, leva-nos a refletir sobre os caminhos que as IES estão realizando para promover o processo de inclusão de tais estudantes. Assim, surgiu a seguinte inquietação: Quais os desafios no processo de inclusão dos estudantes com TEA matriculados na UEPB?

É preciso garantir o ingresso das pessoas com Transtorno do Espectro Autista no ensino superior, e conseqüentemente a permanência, que se dá por meio das políticas de inclusão adotadas pelas IES. Assim, essa pesquisa tem como objetivo geral compreender o desenvolvimento do processo de inclusão dos estudantes com TEA matriculados no *campus* I da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB.

Para que haja uma melhor compreensão da temática, procuramos alcançar os seguintes objetivos específicos:

- Identificar o número de estudantes com Transtorno do Espectro Autista devidamente matriculados na Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, *campus* I;
- Evidenciar as legislações brasileiras que garantem a inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista;
- Discutir as ações desenvolvidas na Universidade Estadual da Paraíba, *campus* I, que facilitam o processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

Sabemos que o ingresso de pessoas com TEA no ensino superior é um desafio multifacetado, que requer não apenas adaptações tecnológicas, mas também uma transformação de mentalidade dentro da comunidade acadêmica. Apesar dos obstáculos, como a demanda por suporte personalizado e a sensibilização em relação às necessidades educacionais específicas desses estudantes, os méritos da inclusão são evidentes, promovendo diversidade, equidade e enriquecendo o ambiente educacional para todos os envolvidos.

A conscientização sobre o TEA e a promoção de uma cultura inclusiva são igualmente indispensáveis, tanto entre os educadores quanto entre os colegas de classe, visando garantir um ambiente acolhedor e livre de discriminação. Assim, é preciso revisar e adaptar as estratégias pedagógicas e os métodos de avaliação, tornando-os mais acessíveis e flexíveis para atender às necessidades educacionais específicas dos estudantes com TEA.

## 2.0 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Transtorno do Espectro Autista (TEA): Percorso Histórico

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) afeta o desenvolvimento social, comunicativo e comportamental, e teve seus primeiros registros no século XX. Leo Kanner e Hans Asperger, em suas pesquisas na década de 1940, realizaram as primeiras observações significativas sobre o tema, lançando as bases para o entendimento que hoje temos sobre o TEA. Para termos uma melhor compreensão é necessário emergir em seu percurso histórico.

A etimologia da palavra autismo vem do grego *autos*, que significa si mesmo, que traduz uma condição do ser humano. Assim, o autismo é um estado onde o indivíduo vive para si mesmo, ou seja, uma condição onde o mesmo está imerso em si próprio (Coutinho, 2018).

O termo autismo foi utilizado pela primeira vez em 1911, pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler, onde, em seus estudos buscou descrever as características da esquizofrenia. No entanto, o uso da denominação adquire maior proporção apenas em 1943, por meio do psiquiatra Leo Kanner, que, em suas primeiras pesquisas, já abordava características relevantes do autismo (Cunha, 2015 apud Lawall & Ribeiro, 2022).

Leo Kanner, realizou um estudo com onze crianças, e denominou seu artigo de *Distúrbio Autístico do Contato Afetivo*. Kanner constatou que havia certa dificuldade por parte dessas crianças, de se relacionarem socialmente. Ele observou também que as crianças se diferenciavam das demais por terem movimentos motores estereotipados, resistência à mudança ou insistência na monotonia, bem como aspectos não-usuais das habilidades de comunicação da criança, tais como a tendência ao eco na linguagem (ecolalia) e a inversão dos pronomes (Klin, 2006). Kanner identificou que havia algumas diferenças nos casos estudados, mas enfatizou a predominância de duas características que estavam sempre presentes, eram elas: o isolamento social e a persistência na repetição (Goldberg, 2005). Ele descreveu o quadro como uma síndrome, denominando-a de *Autismo Infantil Precoce*, pois seus sintomas já eram evidentes na primeira infância (Lawall & Ribeiro, 2022).

Em outubro de 1944, desconhecendo a publicação de Kanner sobre o autismo, o psiquiatra e pesquisador Hans Asperger, que tinha grande interesse na educação especial, lançou uma pesquisa relatando o caso de quatro crianças que tinham uma certa dificuldade para se integrar socialmente. Asperger por sua vez denominou essa condição como *Psicopatia*

*Autística* (Teixeira & Castro, 2023), apontando um transtorno de personalidade, com predominância no isolamento social.

Apesar de ter as habilidades intelectuais preservadas, as crianças apresentaram uma notável pobreza na comunicação não-verbal, que envolvia tanto gestos como tom afetivo de voz, empatia pobre e uma tendência a intelectualizar as emoções, uma inclinação a ter uma fala prolixa, em monólogo e às vezes incoerente, uma linguagem tendendo ao formalismo (ele os denominou “pequenos professores”), interesses que ocupavam totalmente o foco da atenção envolvendo tópicos não-usuais que dominavam sua conversação, e incoordenação motora. Ao contrário dos pacientes de Kanner, essas crianças não eram tão retraídas ou alheias; elas também desenvolviam, às vezes precocemente, uma linguagem altamente correta do ponto de vista gramatical e não poderiam, de fato, ser diagnosticadas nos primeiros anos de vida (Klin, 2006, p.08-09).

Desprezando a chance de uma origem psicogênica, Asperger enfatizou a natureza familiar do fenômeno e, além disso apresentou a teoria de que os traços de personalidade fossem de difusão do sexo masculino. O estudo de Asperger, só veio a se tornar conhecido em 1981, quando Lorna Wing publicou estudos de casos que apresentavam sintomas correspondentes. Porém, os casos estudados por Wing se diferenciavam tanto das descrições de Kanner quanto das de Asperger, pelo fato de ter incluído um pequeno grupo de meninas, algumas dessas crianças apresentavam deficiência intelectual leve, e também haviam alguns casos com atrasos de linguagem nos primeiros anos de vida. Aqui então, surgia a Síndrome de Asperger, juntamente com vários estudos que tentavam distinguir a referida síndrome do autismo, essa comparação era muito difícil, uma vez que faltava um consenso para os critérios diagnósticos da condição (Klin, 2006).

Ainda em 1949, começou-se o levantamento de várias hipóteses sobre qual seria a natureza do autismo. Tendo como base a pesquisa de Kanner, surgiu a crença de que o autismo seria causado por pais emocionalmente irresponsáveis, essa hipótese ficou conhecida como “mãe geladeira”. Devido ao fato de que em seus estudos, Kanner enfatizou as relações familiares de seus pacientes, para ele, essas relações eram pouco afetuosas. Dessa forma, o surgimento do autismo estaria relacionado diretamente ao fato das crianças serem pouco amadas.

Kanner não foi o único a culpabilizar as mães, o psicanalista Bruno Bettelheim em 1967 publicou um livro com o título de *A fortaleza vazia*. Nesse livro, o autor supracitado defendeu a teoria de que o autismo seria uma patologia de ordem emocional, onde a criança por não sentir-se amparada e acolhida pela família, optaria por habitar em uma “fortaleza vazia” e entregar-se a um estado de não existência (Lopes, 2020). Bettelheim (1987, citado

por Lopes, 2020) afirma ter convicção de que o Autismo Infantil, tem como agente precipitador o desejo de um dos pais de que o filho não existisse.

Ao longo da história, existiu uma superexposição dos pais de crianças autistas, onde todas as informações, respostas e comportamentos eram utilizados como argumentos em prol da tese de que as relações familiares eram a causa do autismo. Apesar de toda essa discussão a respeito da culpa materna, logo surgiram estudos para contradizer e derrubar tal ponto de vista. Segundo Lopes (2019, citada por Lopes, 2020) Bernard Rimland, psicólogo e pai de uma criança autista publicou uma obra onde afirmou que a base do autismo seria orgânica e não emocional.

A obra de Rimland teve o apoio de Kanner, o que foi fundamental para a criação da *National Society for Autistic Children* (NSAC), segundo Eyal & Hart (2010, citado por Lopes, 2020) a criação da NSAC corroborou para unir familiares de crianças diagnosticadas com autismo, e a partir dessa união formou-se uma associação composta por pais, profissionais, terapeutas e pesquisadores. A NSAC foi essencial para o protagonismo da família de crianças autistas, que passaram a ser reconhecidas como sujeitos com proficiência.

No Brasil, uma das instituições fundamentais nesse processo histórico é a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), inaugurada em dezembro de 1954, mediante a ação de Beatrice Bemis, mãe de uma criança com síndrome de Down e recém chegada dos Estados Unidos. Bemis experienciou a fundação de outras 250 APAE's. Atualmente, existem várias associações espalhadas no Brasil, que contam com serviços de saúde, educação e de assistência social para aqueles que necessitam. A APAE atua como uma rede de apoio, em busca da defesa dos direitos de pessoas com deficiência intelectual e múltiplas, incluindo pessoas diagnosticadas com Autismo.

Entretanto, uma das primeiras instituições criadas para o amparo de pessoas com Autismo, foi a Associação de Amigos do Autista (AMA), inaugurada no ano de 1983 na cidade de São Paulo. A AMA trata-se de uma corporação social, sem fins lucrativos, que tem como objetivo auxiliar pessoas diagnosticadas com Autismo para que possam ter uma vida com mais qualidade.

O estatuto da instituição AMA tem como compromisso propiciar uma vida digna à pessoa com TEA, para isso tem o foco no trabalho, na saúde, no lazer e na integração com a sociedade. Além de amparar as famílias das pessoas com TEA com ferramentas para o convívio no lar e em sociedade, e também realizar incentivos a estudos e pesquisas sobre o TEA, propagando o conhecimento reunido (Alves, 2022, p. 11).

A AMA além de ter suas preocupações voltadas à qualidade de vida da pessoa com autismo e o aparato emocional das famílias, também se preocupa com as relações do poder público, com o intuito de criar leis que propiciem novas terapias e pesquisas na área da educação e da saúde voltadas para as pessoas com autismo.

Essas instituições tiveram e têm um papel importante na visibilidade tanto das pessoas diagnosticadas com o TEA quanto de suas famílias. Todos precisamos ter a consciência de que temos nosso lugar no mundo. Para isso, precisamos saber quem somos, onde queremos chegar e o que precisamos para alcançar nossos objetivos. Os estudos que surgem a cada dia sobre o autismo vêm também para compreendermos qual caminho devemos seguir, a respeito de auxiliarmos da melhor forma possível as pessoas diagnosticadas com autismo.

Os critérios que subsidiaram o diagnóstico do autismo passaram por diversas mudanças ao longo dos anos e foram descritos por manuais de categorização nosográfica (Lawall & Ribeiro, 2022). Os mais utilizados são a Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID) e o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM). Tais manuais podem apresentar algumas diferenças em nomenclaturas, características e códigos utilizados para fins de diagnóstico, porém coincidem na premissa conceitual que embasam a classificação nosológica.

A primeira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-I) publicado pela American Psychiatric Association (1952, citado por Lawall & Ribeiro, 2022), mostrou diversos sinais de autismo classificando-os com um subgrupo da esquizofrenia infantil, ou seja esses sinais não eram entendidos como características de uma condição específica e separada.

A primeira edição do DSM, manual da Associação Americana de Psiquiatria (APA), foi desenvolvida a partir dos sistemas de coleta de recenseamento e estatísticas de hospitais psiquiátricos e do manual do Exército dos Estados Unidos, utilizado para seleção e acompanhamento de recrutas. Também sofreu influência do sistema diagnóstico de Adolf Meyer, com enfoque na oposição entre neurose e psicose, sendo o autismo classificado como sintoma da Reação Esquizofrênica tipo Infantil (Alarcon; Freeman, 2015) (Lawall & Ribeiro, 2022, p. 269).

Na segunda edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-II) publicada em 1968, o autismo foi inserido no quadro Esquizofrenia de Início na Infância, todavia não houve mudanças consideráveis em relação ao DSM-I.

Nesse meio tempo, foram submergindo também algumas estratégias educacionais, comportamentais e de comunicação dirigidas às pessoas com autismo. A primeira delas foi o método TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication

Handicapped Children), proposto por Eric Schopler em 1960. Esse método consiste em um programa completo elaborado especificamente para cada criança, tendo foco no desenvolvimento e no treino de habilidades sociais, independência e o ensino de modo geral. De acordo com Souza (2018, citada por Alves, 2022) este programa individualizado é montado a partir de uma avaliação PER-R (Perfil Psicoeducacional Revisado), levando em conta tanto os pontos fortes como fracos da criança.

Esse método se baseia na criação de um ambiente que seja organizado com as rotinas da criança, de forma expostas, seja em murais, em agendas ou em quadros. A criança deve identificar quais são suas tarefas, através do quadro de rotinas, que pode ser disposto em anotações ou imagens, de acordo com o nível de aprendizagem que a criança se encontra. Após a identificação das tarefas, as crianças devem colocá-las em prática. Esse método torna o ambiente mais favorável para a criança, visto que ela vai compreender e organizar suas rotinas, como se é esperado (Alves, 2022, p. 40)

O método PECS (Picture Exchange Communication System) foi desenvolvido nos Estados Unidos em 1985 por Andy Bondy, PhD, e Lori Frost. O PECS é usado para comunicação alternativa e aumentativa, consiste na utilização de imagens dispostas em cartões que podem representar objetos, situações e etc. Essa forma de interação contribui para que as crianças que têm dificuldade na comunicação consigam transmitir de maneira alternativa alguma informação ou até mesmo seus desejos.

É importante que juntamente com o uso dos PECS também se tenha o incentivo da fala, com o uso de frases como “eu quero..., eu preciso...”. É essencial atuar junto à criança com TEA para que ela adquira um comportamento verbal, gerando assim uma maior independência para a mesma, todavia devemos sempre respeitar os limites de desenvolvimento de cada criança (Souza, 2018, citada por Alves, 2022, p. 39).

O Applied Behavior Analysis - ABA é um método de análise aplicada do comportamento, originalmente criado por Skinner, mas desenvolvido por tantos outros. Tem por finalidade tentar modificar comportamentos específicos da criança e caracteriza-se como uma análise científica que procura aumentar, diminuir, melhorar, criar ou eliminar comportamentos que foram antes observados e identificados segundo critérios de funcionalidade para um indivíduo em relação a seu ambiente conforme Souza (2018, citada por Alves, 2022). No ABA é oferecida a criança alguma recompensa, a cada resposta de comportamento “correto” que ela tenha. É esperado que com o passar do tempo a criança seja condicionada a ter determinados comportamentos.

A medida que a criança for se adaptando, as recompensas devem passar a ser administradas de maneira descontínua, até que a criança passe a ter determinado

comportamento sem a necessidade de um reforço positivo, que nesse caso é a recompensa (Alves, 2022).

Outro importante marco na definição do autismo, ocorreu no ano de 1978, quando o psiquiatra Michael Rutter, classificou o autismo como um distúrbio do desenvolvimento cognitivo, propondo uma definição com base em alguns critérios:

1) atraso e desvio sociais não só como função de retardo mental; 2) problemas de comunicação, novamente, não só em função de retardo mental associado; 3) comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos; e 4) início antes dos 30 meses de idade (Klin, 2006, p. 04).

A classificação de Rutter, juntamente com o surgimento de um grande número de estudos sobre o autismo, contribuíram para a definição desse fenômeno no DSM-III, em 1980, quando pela primeira vez o autismo foi retirado da categoria de psicose, passando a ser reconhecido e colocado em uma nova classe de transtornos denominados de: Os Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID's).

O termo TID foi escolhido para refletir o fato de que múltiplas áreas de funcionamento são afetadas no autismo e nas condições a ele relacionadas. Na época do DSM-III-R, o termo TID ganhou raízes, levando à sua adoção também na décima revisão da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10) (Klin, 2006, p. 04).

No DSM-IV, publicado em 1994, mantiveram-se as diretrizes, mas houve uma alteração na denominação, e o autismo foi intitulado de Transtorno Autista. Nessa época ocorreu um alinhamento entre o DSM-IV e a CID-10, (ainda que no segundo a nomenclatura fosse Transtorno Global do Desenvolvimento) para que as linhas de pesquisa comesçassem a ter um único sentido. A Síndrome de Asperger também começou a fazer parte do DSM-IV, o que proporcionou a ampliação dos estudos sobre o transtorno (Lawall & Ribeiro, 2022).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) como conhecemos atualmente, advém do DSM-V, oficialmente publicado em 18 de maio de 2013. Nele, o TEA foi situado na categoria de Transtornos do Neurodesenvolvimento, assumindo-o também como espectro, substituindo, assim, as subcategorias dos Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (Lawall & Ribeiro, 2022).

A mudança mais significativa do DSM-V, foi a fusão do Transtorno Autista, Transtorno de Asperger e Transtorno Global do Desenvolvimento para formar um único diagnóstico: o Transtorno do Espectro Autista (TEA), passou-se a fazer apenas distinção quanto ao nível de gravidade nos domínios de comunicação social e de comportamentos

restritivos e repetitivos. Essa mudança foi implementada para melhorar a sensibilidade e a especificidade dos critérios para o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista e para identificar alvos mais focados de tratamento para os prejuízos específicos observados (American Psychiatric Association, 2014).

O DSM-V estimulou os clínicos a utilizarem uma tabela com três níveis de severidade para pontuar o grau de apoio necessário em cada área. Esta avaliação complementar tornou possível não apenas a indicação de que o sujeito avaliado se encontra no espectro do autismo, mas quais aspectos, em geral, merecem mais atenção nas dimensões comunicativas e comportamentais (American Psychiatric Association, 2014 citado por Lawall & Ribeiro, 2022, p. 271).

Dessa forma, todas as referidas alterações de critérios e de definições devem-se às constantes revisões passadas pelo DSM ao longo de suas publicações, além da inquietação dos pesquisadores, que com seus estudos colaboram com a visibilidade do Transtorno do Espectro Autista (TEA).

## **2.2 Conceitos e Comorbidades do Transtorno do Espectro Autista (TEA): Breve discussão**

O Transtorno do Espectro Autista é um transtorno do neurodesenvolvimento. Os transtornos do neurodesenvolvimento são um grupo de condições com início no período do desenvolvimento (American Psychiatric Association, 2023). Esses transtornos costumam se manifestar precocemente no desenvolvimento, muitas vezes antes da criança ingressar na escola. Eles geralmente são caracterizados por déficits no desenvolvimento ou diferenças nos processos cerebrais, resultando em prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional. Esses déficits podem variar desde limitações muito específicas na aprendizagem ou no controle das funções executivas até prejuízos mais amplos em habilidades sociais ou inteligência.

É comum que mais de um transtorno do neurodesenvolvimento ocorra simultaneamente. Por exemplo, pessoas com TEA frequentemente também apresentam transtorno do desenvolvimento intelectual (deficiência intelectual), enquanto muitas crianças com transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) também possuem algum transtorno específico da aprendizagem.

Os transtornos do neurodesenvolvimento com frequência também são comórbidos a outros transtornos mentais e comportamentais com início na infância (p. ex.,

transtornos da comunicação e o transtorno do espectro autista podem estar associados a transtornos de ansiedade; o TDAH pode estar associado a transtorno de oposição desafiante; tiques podem estar associados a transtorno obsessivo-compulsivo). Em alguns transtornos do neurodesenvolvimento, a apresentação clínica inclui comportamentos que são mais frequentes ou intensos se comparados com os de crianças da mesma idade de desenvolvimento e gênero sem transtornos, além de incluir déficits e atrasos para alcançar certos marcos esperados na infância. Por exemplo, o transtorno do espectro autista é diagnosticado apenas quando os déficits característicos na comunicação social são acompanhados de comportamentos excessivamente repetitivos, interesses restritos e insistência nas mesmas coisas (American Psychiatric Association, 2023, p. 91).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é caracterizado por déficits nas áreas da comunicação, cognição, linguagem, coordenação, atenção, aprendizagem, autonomia, interação social e reciprocidade, além de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.

O transtorno do espectro autista caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Considerando que os sintomas mudam com o desenvolvimento, podendo ser mascarados por mecanismos compensatórios, os critérios diagnósticos podem ser preenchidos com base em informações retrospectivas, embora a apresentação atual deva causar prejuízo significativo (American Psychiatric Association, 2014, p. 32-32).

O diagnóstico do TEA não é realizado por meio de exames como de outras doenças, ele é feito através de avaliações clínicas por especialistas. Em outras palavras, não existe nenhum tipo de exame que “detecte” esse transtorno, se compararmos as imagens de um cérebro de uma pessoa neurotípica com de uma pessoa com TEA, não perceberemos diferença alguma. Muitas pessoas associam o TEA com um *modus operandi* diferente, ou seja, as pessoas com TEA têm a sua própria maneira de ver e interagir com o mundo e com as demais pessoas ao seu redor.

Instrumentos padronizados de diagnóstico do comportamento, com boas propriedades psicométricas, incluindo entrevistas com cuidadores, questionários e medidas de observação clínica, estão disponíveis e podem aumentar a confiabilidade do diagnóstico ao longo do tempo e entre clínicos. Porém, os sintomas do transtorno do espectro autista ocorrem como dimensões sem uma pontuação de corte aceita universalmente para o que constituiria um transtorno. Portanto, o diagnóstico permanece clínico, devendo levar em consideração todas as informações disponíveis, não sendo apenas ditado pelo resultado de um questionário em particular ou medida de observação (American Psychiatric Association, 2023, p. 127-128).

O diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista (TEA) é categorizado em três níveis de suporte, os quais indicam o grau de assistência que a pessoa necessita. Esses níveis auxiliam na compreensão da intensidade das dificuldades enfrentadas pela pessoa e permitem aos profissionais adaptar as intervenções conforme as necessidades individuais de cada um. Além disso, a pessoa com TEA pode apresentar diferentes níveis nos dois principais domínios psicopatológicos, que são a comunicação social e os comportamentos restritos e repetitivos. Os níveis de suporte do TEA estão estabelecidos e expostos na publicação do DSM-5-TR:

Quadro I: Níveis de gravidade para o transtorno do espectro autista  
(exemplos de níveis de necessidade de suporte)

Nível de gravidade	Comunicação social	Comportamentos restritivos e repetitivos
Nível 3 “Exigindo apoio muito substancial”	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer as necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
Nível 2	Déficits graves nas	Inflexibilidade do

<p>“Exigindo apoio substancial”</p>	<p>habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.</p>	<p>comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.</p>
<p>Nível 1 “Exigindo apoio”</p>	<p>Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na</p>	<p>Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.</p>

	conversação com os outros e cujas tentativas de fazer amizades são estranhas e comumente malsucedidas.	
--	--	--

Fonte: American Psychiatric Association, 2023, p. 122-123.

Além disso, muitas pessoas com TEA também podem apresentar comprometimentos intelectuais e/ou linguísticos, como atrasos na fala ou compreensão da linguagem abaixo da média. Mesmo aqueles com inteligência média ou alta demonstram um padrão variado de habilidades. É comum observar uma grande diferença entre as habilidades funcionais adaptativas e intelectuais. Indivíduos com TEA frequentemente apresentam déficits na teoria da mente, ou seja, dificuldade em entender a perspectiva de outras pessoas, embora esses déficits nem sempre estejam presentes. Também são comuns déficits de função executiva e dificuldades com a coerência central, que envolve a capacidade de entender o contexto ou ver a situação como um todo, às vezes focando excessivamente em detalhes.

Deficiências motoras são comumente observadas, incluindo marcha atípica, falta de coordenação e outros sinais motores não convencionais, como caminhar na ponta dos pés. Além disso, comportamentos autolesivos, como bater a cabeça ou morder o punho, são comuns, esses comportamentos destabilizadores são mais prevalentes em crianças e adolescentes com TEA do que em outros transtornos. Algumas pessoas podem desenvolver comportamento motor equivalentes à catatonia, sendo caracterizado por lentidão e "congelamento" durante uma ação, embora geralmente isso não atinja a amplitude de um episódio catatônico completo.

É possível, porém, que indivíduos com transtorno do espectro autista apresentem deterioração acentuada em sintomas motores e um episódio catatônico completo com sintomas como mutismo, posturas atípicas, trejeitos faciais e flexibilidade cêrea. O período de risco de catatonia comórbida parece ser maior nos anos de adolescência (American Psychiatric Association, 2023, p.128).

Pessoas com TEA também são mais suscetíveis a pensamentos/comportamentos suicidas comparadas com as pessoas que não têm problemas na comunicação social. Em crianças pequenas, a ausência das capacidades sociais e comunicacionais pode acarretar no impedimento do desenvolvimento da aprendizagem por meio da interação social com seus colegas. A aversão a mudanças, o apego à rotina e as sensibilidades sensoriais muitas vezes

interferem na alimentação, no sono e ainda transformam atividades simples, como, cortar o cabelo e as unhas, em algo que cause sofrimento.

A comorbidade com transtorno do desenvolvimento intelectual, epilepsia, transtornos mentais e condições médicas crônicas pode estar associada com maior risco de mortalidade prematura para indivíduos com transtorno do espectro autista. Mortes relacionadas a lesões ou envenenamento são maiores do que na população geral, assim como mortes por suicídio. Afogamento é a principal causa de mortes acidentais de crianças com transtorno do espectro autista (American Psychiatric Association, 2023, p. 132-133).

Dentre as comorbidades que estão frequentemente associadas ao Transtorno do Espectro Autista, estão o transtorno do desenvolvimento intelectual (deficiência intelectual), transtorno do desenvolvimento da coordenação, transtorno da linguagem e problemas específicos de aprendizagem na leitura, escrita e em matemática por exemplo, bem como, a seletividade alimentar.

Comorbidades psiquiátricas também podem ocorrer no transtorno do espectro autista. Cerca de 70% das pessoas com o transtorno podem ter um transtorno mental comórbido, e 40% podem ter dois ou mais transtornos mentais comórbidos (American Psychiatric Association, 2023). O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), e transtornos de ansiedade e depressão, são recorrentes em pessoas com TEA.

Diante do exposto, é válido salientar que cada pessoa com TEA é única. Mesmo aquelas que estão em um nível equivalente de suporte, podem apresentar peculiaridades distintas, assim, suas habilidades, interesses e necessidades devem ser levados em conta ao desenvolvermos planos de intervenção e apoio.

### **2.3 Legislação e Garantia dos Direitos das Pessoas Diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**

A própria história da humanidade traz consigo a marca do preconceito sofrido por parte das pessoas com deficiência. Sabemos que estas muitas vezes eram excluídas do convívio em sociedade, tinham todos os direitos negados, e quando não eram deixadas à deriva para morrer, eram abandonadas em asilos, sendo taxadas como incapazes de aprender e de conviver com as demais pessoas. Felizmente, com o passar dos séculos houveram mudanças significativas, atualmente sabemos que as pessoas com deficiência, não só podem como devem estar inseridas nos âmbitos sociais, escolares e trabalhistas, entre outros.

Desse modo, as políticas públicas são fundamentais para assegurar a garantia dos direitos das pessoas com deficiência. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída em 07 de janeiro de 2008, foi uma grande conquista na história das pessoas com deficiência no Brasil, pois houve uma quebra no entendimento de que a educação especial organizada de forma paralela ao ensino regular seria mais apropriada para a aprendizagem dos alunos com deficiência, passou-se então a planejar a inclusão desses em salas comuns.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (Brasil, 2008, p. 14).

Com o aumento no número de estudos na área da educação e a busca pela defesa dos direitos humanos, alguns conceitos foram modificados. As legislações e as práticas pedagógicas transformaram-se, proporcionando a reestruturação do ensino. A partir da Declaração de Salamanca em 1994, estabeleceu-se o princípio de que as escolas do ensino regular deveriam ser escolas para todos (Brasil, 2008). Assim, iniciou-se a preocupação com a exclusão escolar das crianças com deficiência, das com altas habilidades/superdotadas, das que vivem em situação de rua ou em desvantagem social e também daquelas que apresentam diferenças culturais, étnicas ou linguísticas.

O conceito de necessidades educacionais especiais, que passa a ser amplamente disseminado, a partir dessa Declaração, ressalta a interação das características individuais dos alunos com o ambiente educacional e social, chamando a atenção do ensino regular para o desafio de atender as diferenças (Brasil, 2008, p. 14-15).

Entretanto, mesmo com essa abordagem ideológica transformadora, as políticas educacionais executadas não obtiveram o resultado esperado, de levar a escola comum a assumir o papel de atender às necessidades educacionais de todos os alunos. Com isso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva surge com o atendimento educacional especializado, como medida de transformar a escola comum em uma escola para todos. É de conhecimento que a educação especial perpassa por todos os níveis,

etapas e modalidades de ensino, desse modo o atendimento educacional especializado, deve dispor de serviços e recursos próprios para aqueles que necessitam, e deve também orientar os professores quanto a sua utilização nas salas de ensino regular.

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (Brasil, 2008, p. 16).

Nas diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em relação ao ensino superior, expõe que a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Ações estas, que devem proporcionar acessibilidade arquitetônica, comunicativa, nos sistemas de informação e nos materiais didáticos, que devem estar disponíveis já nos processos seletivos e também no desenvolvimento de todas as atividades que englobam o ensino, a pesquisa e a extensão.

Já em maio de 2008 foi criado o Programa Incluir que implementou a Política de Acessibilidade Plena de Pessoas com Deficiência na Educação Superior, constando como objetivos basicamente o que já estava presente nas diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, só que por sua vez, trazendo muito mais detalhes, buscando de fato a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior.

Dentre os objetivos dessa nova política também estavam presentes: a criação de núcleos de acessibilidade; adequações arquitetônicas para acessibilidade física; aquisição de equipamentos específicos para acessibilidade; aquisição de material didático específico para acessibilidade; aquisição e adaptação de mobiliários; elaboração e reprodução de material de orientação para acessibilidade; formação para acessibilidade do corpo discente e corpo técnico, entre outros. Porém, o Incluir foi criado com o foco apenas em Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), desse modo não abrangeu as demais instituições de ensino superior, mesmo assim foi um importante passo na inclusão de pessoas com deficiências.

Com relação ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), existe a Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, intitulada de “Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista” (Brasil, 2012), conhecida também como Lei Berenice Piana. Lei essa que institui os direitos das pessoas com TEA e de suas famílias em diversas esferas sociais. Por meio desta legislação, as pessoas com TEA passaram a ser consideradas

como pessoas com deficiência para todos os efeitos legais e, portanto, têm os mesmos direitos assegurados.

A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista prever em suas diretrizes a participação da comunidade na formulação de políticas públicas voltadas para as pessoas com TEA; a atenção integral às demandas relacionadas a saúde da pessoa com TEA, com o intuito do diagnóstico precoce, de ter o atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos, quando necessário; estimular à inserção da pessoa com TEA no mercado de trabalho; incentivar à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com TEA, bem como a pais e responsáveis; e também o estímulo à pesquisa científica voltada para o TEA.

A Lei 12.764 assegura também que a pessoa com TEA incluída nas classes comuns de ensino regular, terá direito a acompanhante especializado, quando comprovado a necessidade (Brasil, 2012). É essencial que todos os envolvidos no processo de desenvolvimento da pessoa com TEA sejam capacitados, para proporcionar-lhes as melhores condições de crescimento pessoal.

A criação dessa lei teve enfoque em igualar a segurança, com interesse de incluir as crianças com TEA juntamente das outras crianças e adultos com necessidades educacionais especiais. Essa legislação procura garantir que crianças com TEA tenham o direito de frequentar escolas de ensino regular e que se houver a necessidade essa criança possa ter um acompanhante nesse ambiente. À vista disso, a família da criança diagnosticada com TEA tem a possibilidade de escolher em qual instituição seu filho vai ingressar, independentemente de ser uma escola pública ou privada na qual se tenha a oferta do atendimento educacional necessário para a criança ou o acompanhamento especial conforme a necessidade da mesma (Alves, 2022, p. 15).

Além disso, a referida legislação também traz consigo que qualquer gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com TEA, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos, podendo ainda acarretar na perda do cargo (Brasil, 2012). Com isso, essa lei garante que toda e qualquer escola, seja pública ou particular, realizem a matrícula de alunos com Transtorno do Espectro Autista, e ainda se comprovada a necessidade a escola deve disponibilizar um acompanhante especializado para tais alunos.

A Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014, também teve um papel essencial na história das pessoas com deficiência, sendo responsável pela criação do Plano Nacional da Educação - PNE (Brasil, 2014). Essa lei foi encarregada da elaboração de diretrizes e metas objetivando o aprimoramento e execução de políticas públicas voltadas para educação, entre o período de 2014 a 2024 (Alves, 2022).

A meta 4 do PNE direcionada para as pessoas com deficiência objetiva universalizar a educação para crianças e adolescentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, garantindo assim o acesso à Educação básica e ao Atendimento Educacional Especializado. O atendimento deve acontecer preferencialmente na rede regular de ensino, de forma inclusiva, com a utilização da sala de recursos multifuncionais, sendo no contraturno das aulas regulares. E com relação aos professores, buscou-se incentivar a formação continuada para o atendimento educacional especializado.

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (Brasil, 2014, p.24).

Uma das estratégias dessa meta foi o apoio da ampliação das equipes de profissionais da educação para suprir as necessidades do processo de escolarização dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, em busca de garantir a oferta de professores do atendimento educacional especializado, de profissionais de apoio, tradutores e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues (Brasil, 2014). Esta estratégia, assim como as demais, propôs meios possíveis para uma inclusão escolar plena, mas infelizmente essa ainda não é a realidade em muitas das escolas brasileiras.

O PNE está em seu último ano de vigência, sendo assim, o poder público vai a partir de agora analisar quais metas foram alcançadas, e quais não foram, o que é preciso aprimorar, para então montar um novo PNE, com novas metas e estratégias para a educação brasileira.

Outra lei bastante importante na garantia dos direitos das pessoas com deficiência e a Lei N° 13.146, de 06 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015).

Essa lei reconhece a educação como um direito universal, assegurado por um sistema educacional inclusivo em todos os seus estágios, visando ao máximo desenvolvimento dos talentos e habilidades individuais - sejam eles físicos, sensoriais, intelectuais ou sociais - com pleno respeito às particularidades, interesses e necessidades de aprendizado de cada aluno.

No que diz respeito ao ensino superior, a Lei Brasileira de Inclusão determina que o acesso deve ser facilitado em igualdade de oportunidades e condições, em conformidade com os demais indivíduos. Isso é alcançado por meio de medidas personalizadas e coletivas, não apenas para o progresso acadêmico, mas também para abordar questões sociais. Essas medidas visam facilitar o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos estudantes com algum tipo de deficiência, incluindo o Transtorno do Espectro Autista (TEA) (Brasil, 2015).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência abrange todos os níveis de ensino, desde a Educação Infantil até o Superior, com o objetivo de assegurar oportunidades e condições para que pessoas com deficiência possam iniciar e concluir seus estudos. Portanto, a presença de profissionais de apoio torna-se um elemento essencial, conforme previsto na Constituição, contribuindo positivamente para a permanência dos estudantes nas Instituições de Ensino Superior (Camaliente, Kondo, Rocha, 2021).

Essas legislações são primordiais para a vida das pessoas com Transtorno do Espectro Autista, mas infelizmente, mesmo com essas leis, ainda não podemos dizer que a discriminação e o preconceito sofridos por parte das pessoas com TEA foram erradicados. Todavia, é essencial que sigamos trabalhando para que os direitos garantidos por lei sejam cumpridos, e para quebrarmos as barreiras do preconceito e da discriminação

### **3.0 METODOLOGIA**

#### **3.1 Tipo de Pesquisa**

A presente pesquisa é de natureza qualitativa. Os métodos qualitativos são aqueles nos quais é importante a interpretação por parte do pesquisador com suas opiniões sobre o fenômeno em estudo. Neles a coleta de dados muitas vezes ocorre por meio de entrevistas com questões abertas (Pereira, et al, 2018, p. 67).

A pesquisa qualitativa como método de investigação científica desempenha um papel fundamental, pois permite uma compreensão profunda e contextualizada de fenômenos complexos, explorando significados, perspectivas e experiências dos participantes.

A abordagem qualitativa também facilita a validação ou revisão de teorias existentes, além disso, ainda proporciona espaços para a descoberta de novos fenômenos e para a exploração de aspectos subjetivos e não mensuráveis. Para Gonsalves (2003, citado por Menezes et al, 2019), esse tipo de pesquisa possibilita tanto a compreensão como a interpretação do fenômeno, “considerando o significado que os outros dão às suas práticas, o que impõe ao pesquisador uma abordagem hermenêutica”. Assim, numa pesquisa de cunho qualitativo, a interpretação do pesquisador apresenta uma importância fundamental. Menezes et al. (2019) afirmam que a pesquisa qualitativa não se trata apenas de um conjunto de informações fechadas cujo valor numérico é o único aspecto a ser levado em consideração, devido à própria natureza do fenômeno investigado.

A pesquisa qualitativa é fundamental para obter uma compreensão holística e profunda dos fenômenos humanos, contribuindo para o avanço do conhecimento e para a resolução de problemas complexos em diversas áreas da sociedade.

#### **3.2 Instrumento Metodológico**

Utilizamos a entrevista semiestruturada como instrumento, para explorar em profundidade as percepções dos participantes com relação ao processo de inclusão dos estudantes com TEA, por eles acompanhados.

Entre as principais vantagens das entrevistas estruturadas estão a sua rapidez e o fato de não exigirem exaustiva preparação dos pesquisadores, o que implica custos

relativamente baixos. Outra vantagem é possibilitar a análise estatística dos dados, já que as respostas obtidas são padronizadas. Em contrapartida, estas entrevistas não possibilitam a análise dos fatos com maior profundidade, posto que as informações são obtidas a partir de uma lista prefixada de perguntas (Gil, 2008, p. 113).

As entrevistas foram conduzidas de forma presencial, gravadas e transcritas posteriormente. Nela foram explorados temas como: os desafios enfrentados pelos estudantes com TEA, estratégias utilizadas pelos estudantes para conseguir acompanhar as aulas e realizar as atividades acadêmicas, ações desenvolvidas pela universidade para facilitar o processo de inclusão e também o desenvolvimento desses estudantes nas disciplinas do curso. Roteiro da entrevista em apêndice.

### **3.3 Cenário e Participantes da Pesquisa**

A pesquisa se deu na Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, mais especificamente no *campus* I, localizado no bairro Universitário da cidade de Campina Grande - PB.

Já os requisitos para escolha dos participantes da pesquisa, foram dois, o primeiro era ser tutor de um estudante com Transtorno do Espectro Autista, e o segundo requisito foi aceitar participar da entrevista. Assim, dos seis estudantes tutores que acompanham estudantes com TEA na UEPB, quatro participaram da presente pesquisa. Para preservar a identidade dos participantes da pesquisa, optou-se por identificá-los com nomes de personagens fictícios, desse modo, vamos nos referir a eles pelos nomes de: Neville Longbottom, Cho Chang, Luna Lovegood e Gina Weasley.

### **3.4 Análise dos Dados**

Os dados serão analisados utilizando análise de conteúdo, sendo esta uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva e sistemática do conteúdo manifesto da comunicação (Bardin, 1977, p. 19).

Para a análise dos dados, a priori foi feita a organização dos materiais. Nessa etapa, com base na temática a ser pesquisada, foi realizado um levantamento de artigos e livros que poderiam compor o *corpus* da pesquisa, juntamente com a pré-estruturação da entrevista.

O próximo passo foi a exploração do material, onde após a leitura dos materiais foram separados aqueles que iriam agregar com informações pertinentes sobre a temática. Nesse

momento também foram realizadas as entrevistas com os participantes que a posteriori foram transcritas para facilitar a análise.

A última fase da análise de conteúdo refere-se ao tratamento dos resultados obtidos e interpretação, construído por meio da inferência. Seguindo a abordagem proposta por Bardin (1977, p. 133), a inferência pode basear-se nos elementos essenciais do modelo tradicional de comunicação: de um lado, a mensagem (com significado e código) e seu meio de transmissão; de outro, o emissor e o receptor.

A análise de conteúdo constitui um bom instrumento de indução para se investigarem as causas (variáveis inferidas) a partir dos efeitos (variáveis de inferência ou indicadores; referências no texto), embora o inverso, predizer os efeitos a partir de factores conhecidos, ainda esteja ao alcance das nossas capacidades (Bardin, 1977, p. 137).

Os resultados da análise estão apresentados de forma clara e concisa, utilizando citações diretas dos dados para ilustrar cada categoria identificada. Essa metodologia possibilita uma análise estruturada e sistemática dos dados qualitativos, seguindo os princípios da abordagem de Bardin e fornecendo percepções valiosas para responder à questão de pesquisa proposta.

## 4.0 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nas últimas décadas, o número de pessoas diagnosticadas com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) têm tido um aumento bastante significativo, com esse crescimento surgiu também a necessidade de criar políticas públicas voltadas para a inclusão dessas pessoas, nos mais variados âmbitos, e principalmente no educacional. Em virtude de políticas públicas, nos últimos anos houve um crescente ingresso desse público no ensino superior, o que nos leva a refletir sobre como acontece o desenvolvimento do processo de inclusão de estudantes com TEA em Instituições de Ensino Superior (IES). Isto nos leva ao objetivo geral de nossa pesquisa: compreender o desenvolvimento do processo de inclusão dos Estudantes com TEA matriculados no *campus* I da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB.

Para a coleta de dados desta pesquisa, optamos por uma abordagem qualitativa e utilizamos a entrevista semiestruturada como instrumento metodológico, com o foco de explorar profundamente as percepções dos participantes da presente pesquisa, os tutores dos estudantes com TEA matriculados na UEPB, com relação ao processo de inclusão desses estudantes.

Para preservar a identidade dos participantes da pesquisa, optou-se por identificá-los com nomes de personagens fictícios, desse modo, vamos nos referir a eles pelos nomes de: Neville Longbottom, Cho Chang, Luna Lovegood e Gina Weasley.

Os dados da pesquisa foram analisados por meio da análise de conteúdo, uma técnica de investigação destinada a descrever de forma objetiva e sistemática o conteúdo manifesto da comunicação (Bardin, 1977). Articulando estudos bibliográficos com dados empíricos obtidos através das entrevistas com os participantes, construiremos as análises para representar a realidade investigada e assim, alcançar sua concretude.

### 4.1 Dificuldades e desafios enfrentados pelos estudantes com TEA para se incluir nas atividades acadêmicas

De acordo com os dados da nossa pesquisa, uma das grandes dificuldades que os estudantes com TEA enfrentam é principalmente com relação à comunicação e a socialização. Isso advém das especificidades dos estudantes com TEA, mas também pelo fato dos colegas de classe e dos professores não saberem como agir, ou como interagir com o estudante que prefere ficar mais reservado. Essa dificuldade também afeta os tutores que muitas vezes se

sentem perdidos por não saberem reagir diante dela, a maioria desses tutores sentiram falta de um preparo para orientá-los de como proceder em relação às especificidades dos estudantes com TEA.

A Universidade como instituição em geral, ela não tem uma acessibilidade, em relação a um acolhimento específico para essas pessoas. Não que eles não tentem, mas a gente não tem um treinamento específico pra trabalhar com as pessoas com essas especificidades, sabe. Então, pode ser que exista sim, alguns obstáculos, nada que não possa ser resolvido, mas existem sim, alguns obstáculos.

Sobre as dificuldades encontradas, eu acredito que, seja mais de como se comunicar com o aluno que precisa dessa especificidade, de como trabalhar com ele, tanto os professores quanto alguns coordenadores, a maioria de nós, não tem essa instrução, a gente trabalha com base no que a gente pensa, a maioria. E assim, se a gente, nós tutores não estivermos correndo atrás de se informar, de saber como cuidar das especificidades de quem a gente tá acompanhando, é bem difícil, tanto pro tutor quanto pro tutorado, porque quando o tutor não compreende como trabalhar com seu tutorado, fica difícil a comunicação, passar a informação, ajudar quanto às atividades acadêmicas e enquanto o apoio no geral, né. (Luna Lovegood)

Em sala de aula eu vejo que tem dificuldade sim, por causa da socialização. E tem aquela coisa, que tipo assim, é... Pelo que eu percebi meu tutorando fala muito o que pensa, a gente geralmente tem coisas que não fala. E eu observei isso, até pela forma que ele fala comigo e também conversei com algumas pessoas da turma, perguntei como ele era e tal, e a turma não é muito... assim... não é tão chegada a ele, tipo assim, inclui ele mas não é aquela coisa assim, de ele é meu amigo sabe? Fala igual colega, tipo um colega, ele não criou laços. (Gina Weasley)

Para Coutinho (2018) a comunicação é um dos maiores desafios do TEA, levando-o também à dificuldade de socialização, na maneira de se expressar e, principalmente, compreender as mensagens que lhes são direcionadas. É preciso que criemos algumas estratégias para vencer essa barreira, pois isso não pode ser um impedimento no processo de inclusão. As terapias de um modo geral são grandes aliadas nesse processo, mas também podemos contar com o uso das tecnologias, com o uso dos interesses pessoais, mas o que é mais importante no ambiente acadêmico é a criação de um ambiente onde o estudante com TEA se sinta seguro e compreendido, para isso os colegas de turma e os professores precisam ser orientados sobre qual seria a melhor maneira de apoiar esse estudante.

Uma das participantes da pesquisa nos relatou que a estudante a qual ela acompanha não passa por muitas dificuldades no processo de inclusão, em suas fala, a estudante é uma pessoa desenvolta, habilidosa e inteligente. Porém, Cho acredita que essa não seja a realidade de outros estudantes com TEA, pois esses podem ter dificuldades com a socialização por exemplo.

A minha tutoranda é uma pessoa bem desenvolta e habilidosa, muito inteligente também, então ela acaba não passando muito por essas dificuldades, mas eu acredito que os outros estudantes possuem sim essa dificuldade, principalmente os que têm

mais dificuldade com a socialização, e na forma da aprendizagem mesmo, que são características dos autistas, né. E a UEPB é uma instituição que acaba não estando tão preparada como deveria estar em relação à estrutura, à formação dos professores e muitas outras coisas (Cho Chang).

Além das dificuldades com a comunicação e socialização, também existem as que são particulares de cada estudante, tanto pelas especificidades advindas do TEA, quanto de outros diagnósticos, como por exemplo a dificuldade na concentração e na escrita oriunda do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), pois alguns dos estudantes acompanhados pelo Programa de Tutoria têm mais de um diagnóstico.

Sim, ele se encontra com essas dificuldades. E... e essas dificuldades são pautadas por falta de concentração né... o desenvolvimento da escrita que não é de maneira eficaz, tem dificuldade de escrever numa segmentação reta né, sempre com espaços grandiosos entre uma palavra e outra, e sempre estendendo-se esses espaços. Ocorre também essa exclusão da turma né, e ao mesmo tempo corrobora para um certo isolamento né, e ao mesmo tempo ele deseja fazer tudo sozinho porque é da personalidade dele, dessa questão que está pautada através do espectro autista. É... Outra informação importante que eu percebo, durante a minha tutoria com ele, é que ele prefere realmente participar das aulas de forma oral, né, como já havia dito, através da competência comunicativa, já por questões com a dificuldade da escrita, ele apresenta crises de ansiedade, às vezes ele falta porque ele tem que tá sempre acompanhado pelo neurologista, um psicopedagogo e um psicólogo. Eu percebo também que ele tem traços de sonolência, além do déficit de atenção e hiperatividade que também ele já tem, ele já passou por preconceitos dentro da sala de aula, né, como bullying, né, e assim, eu como tutor, existem profissionais que podem auxiliar, eu como tutor tô ali pra dar todo o suporte, mas acredito que o tutor ele não é um leitor e não é um transcritor, então acho que o tutor e o transcritor seria interessante estar presente na sala de aula, é um gargalo que eu percebo muito. O tutor ele está lá pra dar suporte e o leitor e o transcritor ele está lá porque. São trabalhos diferentes, opostos. Então é aquilo que além do tutor ele precisa de um leitor ou transcritor para auxiliar, né, nessa questão (Neville Longbottom).

Segundo as autoras Aguilar & Rauli (2020) alguns estudantes com TEA acabam sendo invisíveis aos olhos de seus colegas e professores, e apesar das limitações impostas pelo transtorno, suas necessidades educacionais especiais (NEE) passam despercebidas durante sua vida acadêmica, e ainda existem outros estudantes que acabam sendo alvo de bullying, esses desejam a invisibilidade. A inclusão deveria ser sinônimo de estar junto, de acolhimento, de apoio e de participação, mas para que ela aconteça de fato é necessário uma transformação não só dos ambientes físicos, mas também buscar fazer essa mudança na mentalidade de algumas pessoas, que trazem o preconceito enraizado dentro de si.

Promover a inclusão e combater o bullying deve ser um esforço contínuo que exige o compromisso e a colaboração de todos. Para isso cabe à instituição estabelecer políticas claras contra o bullying e garantir que todos saibam delas, é sempre importante promover a conscientização sobre a empatia, respeito e inclusão.

## 4.2 Estratégias adotadas pelos estudantes com TEA para a participação das aulas e para realização das atividades acadêmicas

Os estudantes com TEA podem adotar algumas medidas para facilitar o processo de aprendizagem. Essas estratégias são personalizadas por eles próprios para que consigam ter um melhor rendimento nas aulas e nas realizações das atividades acadêmicas em geral. Fazem isso, aproveitando suas habilidades adaptando-as às suas necessidades específicas. Eles podem utilizar ferramentas visuais como diagramas e listas, para organizar as informações, e também as tecnologias assistivas como aplicativos de gravação de áudio e anotações que facilitam o acompanhamento dos conteúdos. Em nossa pesquisa buscamos conhecer quais são as estratégias utilizadas pelos estudantes como medida de superar as barreiras oriundas do TEA.

Minha tutorada ela escreve, tudo! Talvez, por ela ter ciência da condição dela, e ela toma medicação, então, ela sabe que ela esquece, tem lapsos de memória. Então, tudo que a gente conversa, tudo que ela escuta, ela escreve. Tudo tá no caderno dela, então, eu acho que isso é uma estratégia pessoal dela, pra que ela consiga, não se perder no meio acadêmico. No entanto, quanto a socialização, a conversação e a comunicação, ela dispensa tudo isso, ela só se comunica verbalmente com a gente ou até escrevendo pra os outros quando é extremamente necessário. Mas assim, ela não se comunica com a gente, mas ela sente o acolhimento da turma, do tutor, de quem ela estiver... Ela não vai conseguir expressar isso, mas ela se sente acolhida, ela compreende tudo que tem acontecido a sua volta, sabe? Ela só não consegue se expressar (Luna Lovegood).

Eu percebo que ele tenta ao máximo utilizar estratégias oralizadas, verbalizadas pela competência comunicativa, para poder ele ter esse desenvolvimento durante esse processo que é de estar atento às aulas. Então, as estratégias que ele utiliza são essas. Eu, como tutor, utilizo sempre o foco, o ponto focal para a gente estar sempre interagindo, prestando atenção na aula e quitando sempre essas percepções, esses ruídos, para que a gente possa ter um bom desempenho (Neville Longbottom).

Eu vejo que, na maior parte do tempo, ela tenta se enturmar com as outras pessoas para conseguir ajuda em algo que tem mais dificuldade, em algum assunto mais complexo, sabe, e isso querendo ou não acaba tornando mais fácil o percurso na graduação, que é difícil pra todos (Cho Chang).

Diante das falas dos tutores percebemos que cada estudante acaba adotando uma estratégia que atenda suas necessidades, enquanto um prefere a escrita, outros adotam o método da oralização ou socialização para conseguir internalizar as informações. Existem muitas estratégias que podem contribuir para tornar esse processo mais agradável, como a criação de rotinas estruturadas e a antecipação de mudanças, ajudando a reduzir a ansiedade e

a melhorar o foco. Alguns estudantes também usam de suas especificidades a favor do processo, como é o exemplo do tutorando da entrevistada Gina Weasley, que tem o hiperfoco no idioma inglês e utiliza isso a seu favor para melhorar cada vez mais na pronúncia desse idioma.

Como o curso é de letras inglês, ele tem um nível muito bom de inglês. Às vezes, até em alguns aspectos, assim, melhor que eu, porque o hiperfoco dele é inglês, e ele usa isso como estratégia, pra estar no nível da turma, às vezes, até um pouco mais acima, porque o inglês dele é muito bom. Só uma questão de... acho que da fala mesmo, como ele fala muito rápido é um pouquinho difícil de entender, mas na escrita ela vai muito bem. E eu vejo assim, que ele lida mais fazendo as coisas sozinho, ele não é muito de grupo não, então... tipo, em sala de aula ele fica mais na dele, mas também assim, quando vem um assunto que ele tem interesse, ele comenta sempre. Essa semana tinha uma apresentação pra ele fazer, ele foi lá pra frente, ninguém foi, e ele foi sozinho, e falou muito bem (Gina Weasley).

As próprias instituições de ensino superior, juntamente com os docentes, podem fornecer também alguns meios para tornar menos pesado o processo de aprendizagem desses estudantes, como por exemplo tempo estendido para provas, testes em ambientes sem distrações, datas flexíveis para entrega de trabalhos, intervalos durante as aulas, uso de tecnologia na sala de aula, anotadores, direções claras, etc (Sarrett, 2018).

O apoio de docentes treinados em práticas inclusivas e a implementação de adaptações curriculares garantem que os estudantes com TEA possam maximizar seu potencial acadêmico em um ambiente de aprendizado acolhedor e compreensivo.

### **4.3 Adaptações metodológicas para atender as necessidades específicas dos estudantes com TEA**

A adaptação na metodologia de ensino é crucial para o processo de inclusão por vários fatores, dentre eles, estão a equidade e a acessibilidade, de modo a garantir que todos tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem, quebrando as possíveis barreiras que possam existir. Essa adaptação também corrobora com o engajamento e motivação dos estudantes, pois possibilita que eles acompanhem e participem ativamente das aulas e das atividades. Além de mostrar o respeito à diversidade, o comprometimento com a inclusão e proporcionar um ambiente acolhedor.

Com base nisso, em nossa pesquisa buscamos conhecer se os docentes promovem essa adaptação metodológica no ensino e quais adaptações são essas. Segundo os tutores, Infelizmente a maioria dos docentes não realiza nenhum tipo de adaptação, e os poucos

docentes que procuram realizar alguma mudança na metodologia, buscam nos tutores soluções para adaptar as avaliações.

Uma grande minoria, na minha opinião. Porque, não sei explicar exatamente, eu trabalhei com alguns professores, e em sua maioria, eles fizeram uma prova pra todos, e querendo ou não a aluna fez uma prova como qualquer outro aluno. Então, quando eu conversei com um professor, ele busca a minha alternativa. Só que às vezes a minha alternativa, não é o que vai ser plausível pra aquela matéria, né? Porque eles aprendem de forma diferente em cada cadeira. Então, já houveram provas acompanhadas, já houveram trabalhos, já houveram apresentações de seminário (que eu achei incrível, inclusive), já houveram provas diferentes, que eu acho que, foram as melhores formas, né? Mas também já, não houve nada, é uma aluna e eu vou trabalhar com ela como qualquer outra. Entendeu? Então, em sua maioria eles fazem sem aceitação, sem pensar nas especificidades do aluno (Luna Lovegood).

O participante da pesquisa Neville Longbottom corrobora com Cho Chang afirmando que os docentes não buscaram adaptar as metodologias de ensino para atender as necessidades específicas do estudante com TEA. Já na visão de Gina Weasley alguns docentes procuraram compreender as dificuldades do estudante, com o intuito de adaptar as avaliações conforme as predileções do mesmo.

Alguns professores sim, tentam entender qual a dificuldade dele, pra tentar ajustar. Não que seja uma coisa que vai afetar todo mundo, mas uma coisa que seja mais acessível. Até mesmo, ele fez uma reposição e eu falei pra professora que ele era mais pra parte teórica, ele gosta mais da teoria, ele não é muito da prática. Como a gente é inglês, a gente fala muito, faz a prática oral, né? E ela fez uma prova... focando nisso, na teoria, conforme ele assim... se saia melhor (Gina Weasley).

O fato é que poucos docentes estão dispostos a sair de sua zona de conforto, para refletir qual seria a melhor forma de ministrar as aulas e de realizar as atividades acadêmicas, de modo que estas atendam às especificidades dos estudantes com TEA. Menor ainda é o número de docentes que têm ou que buscam uma formação voltada para a educação inclusiva.

Os estudantes possuem diferentes estilos de aprendizagem, capacidades, necessidades e adaptações metodológicas permitem que todos os alunos, independentemente de suas particularidades, tenham acesso ao conteúdo e possam aprender de maneira eficaz. Em suma, adaptar a metodologia de ensino é essencial para promover um ambiente educacional inclusivo, onde todos os alunos possam ter a chance de alcançar seu máximo potencial.

Assim, cabe à própria instituição se responsabilizar por incluir a temática em seus programas de formação docente, bem como oferecer instâncias que possam apoiar discentes e docentes no processo de inclusão (Aguillar & Rauli, 2020). A responsabilidade de um

ambiente inclusivo é de todos, isso deve se estender não só aos docentes, mas aos próprios estudantes em geral, aos funcionários, a coordenação e principalmente a reitoria.

#### **4.4 Ações desenvolvidas pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB para promoção da inclusão**

Outro ponto importante na presente pesquisa foi saber dos tutores sobre as ações da UEPB que favorecem o processo de inclusão dos estudantes com TEA, e de forma geral se a instituição contribui com tal processo. E o resultado que obtivemos foi que o próprio programa de tutoria se mostra como uma estratégia eficaz no apoio aos estudantes com TEA, pois permite que eles tirem dúvidas sobre os conteúdos, que revisem algum determinado conteúdo que seja mais complexo. Além disso, os tutores podem orientá-los quanto à organização e gerenciamento do tempo, questão fundamental para a realização de avaliações, por exemplo. Mas para que tudo isso aconteça, é necessário que os tutores estejam preparados para tal função, e apesar da instituição não ter fornecido um treinamento inicial, ela vem promovendo palestras com o intuito de aprimorar a atuação dos tutores.

Estão tendo alguns workshops, para nós tutores, para uma melhor informação de como proceder em algumas situações. Estão tendo várias reuniões, que diga-se de passagem eu cobrava bastante. Assim, quando eu entrei, eu pensava que ia ter um treinamento, mas não, foi bem tranquilo, e eu ia trabalhar da forma que eu achasse melhor. E eu tive que me informar, tive que estudar muito pra proceder de uma forma coerente, e acabou que esse ano eles têm buscado informar todos nós, pra que seja uma equipe uníssona, isso tem sido muito bom, assim, enquanto instituição (Luna Lovegood).

Na minha visão, eles estão tentando sim, cada vez mais, trazer esse tema para que as pessoas tenham conhecimento, procurem se informar. O programa de tutoria é bem importante pra promover a inclusão né, digamos que serve de suporte para os alunos autistas. Então eu acho que sim, estão contribuindo, claro que podia fazer mais, podia abordar mais sobre o assunto de inclusão, ter uma formação com os tutores, sabe, pra gente ter mais conhecimento também (Cho Chang).

Estes encontros com os tutores são essenciais para que eles possam compreender as características do Transtorno do Espectro Autista e assim aplicarem estratégias eficazes, que se adaptem às necessidades específicas do estudante acompanhado. Com esse preparo, os tutores podem identificar de maneira mais eficaz as dificuldades específicas enfrentadas pelos estudantes, oferecendo suporte direcionado que facilite a compreensão dos conteúdos e o desenvolvimento de habilidades acadêmicas e sociais. Além disso, o treinamento contribui para a criação de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e acolhedor, promovendo a

confiança e a autonomia dos estudantes com TEA. Assim, o investimento na formação dos tutores é essencial para garantir um suporte de alta qualidade e contribuir para o sucesso acadêmico desses estudantes. A participante Gina Weasley, destaca a importância de propagar mais informações a respeito da inclusão e da acessibilidade, como também informações sobre o programa de tutoria. A mesma corrobora com Luna Lovegood e com Cho Chang afirmando a essencialidade da formação dos tutores para promoção da inclusão.

Eu acho que a UEPB precisa de mais informação, porque eu vim saber da tutoria agora no meu 7º período. A gente ia passar por uma formação, mas não passou por causa de alguns problemas, mas eu acredito que, antes de iniciar era pra fazer uma formação, porque... por mais que seja algo que precise imediatamente, mas a formação é essencial. Por exemplo: eu tenho muita vontade de aprender, mas eu não sei como agir em certos momentos, então a formação, eu tenho certeza que iria ajudar. Então, eu acho que tem a questão mais de acessibilidade, que ela precisa assim... de mostrar mais, de expor, porque não tem muita gente que sabe sobre isso. Eu vim saber através da minha professora, que é a coordenadora do curso, mas tipo, antes disso eu não sabia não (Gina Weasley).

Um de nossos entrevistados destacou também a ação do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), que oferece atendimento sociopedagógico assegurando o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos estudantes com deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento e Altas Habilidades matriculados na UEPB e em suas instituições parceiras (NAI- Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, 2024).

De certa forma sim, né, pois a universidade tem implementado diversas ações para apoiar estudantes com TEA. A gente pode destacar a criação do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, que oferece apoio pedagógico especializado e adaptações curriculares para estudantes com necessidades especiais, incluindo aqueles com TEA, isso é muito bom. Acho que o NAI promove essa sensibilização da comunidade acadêmica para a inclusão [...]. Além disso, a UEPB disponibiliza programas de tutoria especial, né, onde tutores capacitados auxiliam esses estudantes no desenvolvimento de habilidades acadêmicas e sociais, promovendo um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e acolhedor. E essas ações evidenciam o compromisso da UEPB com a inclusão e a igualdade de oportunidades, garantindo que estudantes com TEA recebam o suporte necessário para sua trajetória acadêmica e profissional (Neville Longbottom).

Existem várias ações que podem facilitar o processo de inclusão no ensino superior, desde a acessibilidade física e digital ao suporte acadêmico, como é o exemplo do programa de tutoria. É essencial promover treinamento para os professores e funcionários sobre inclusão e diversidade, como também realizar campanhas de conscientização sobre a importância da inclusão e do respeito às diferenças. O apoio psicológico e social e as tecnologias assistivas podem ser grandes aliadas nesse processo.

#### 4.5 Recomendações para melhorar o processo de inclusão dos estudantes com TEA

Mas o que podemos fazer para melhorar o processo de inclusão dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista no ensino superior? Segundo nossos entrevistados, deveria haver disseminação de informações a respeito da temática, pois as pessoas precisam conhecer mais a respeito da inclusão e do próprio TEA. Essas informações precisam ser divulgadas para todos os educadores, não apenas no ensino superior como também na educação básica.

Na minha concepção, deveria abordar sobre o assunto desde cedo, desde o fundamental do ensino médio e também uma maior formação para os profissionais (Cho Chang).

É a acessibilidade né? Como eu falei antes, que as pessoas precisam ter mais conhecimento sobre o TEA, até mesmo poderia ter palestras. Às vezes, tem uma palestra, mas eu tenho aula, sabe? Então vou ter que faltar a aula pra ir pra palestra. Não é dizendo que não é importante, é importante, mas deveria ser coletivo, tipo assim, vou liberar o pessoal do curso de letras inglês pra ter uma palestra, isso ser entre todos professores, não só um. Tipo no geral, eu quero que alcance tenha um alcance alto, então tenho que mobilizar tudo, sabe? Esses dias mandaram no grupo um aviso, sobre uma palestra, só que eu tava em aula, aí eu tenho que escolher entre assistir a aula ou a palestra, e a aula às vezes tem já suas demandas. Então acho que é isso, a acessibilidade, e disponibilizar mais informações sobre o TEA, até porque eu não sabia que existia a tutoria, só tive conhecimento agora que a professora falou, e eu quis conhecer mais sobre (Gina Weasley)

Outro ponto fundamental para o referido processo de inclusão, é a formação dos docentes. Muito se fala na formação continuada dos professores da educação básica, porém é fundamental que haja essa continuidade com os docentes no ensino superior também. Para tanto, as IES devem ofertar cursos e oficinas que abordem a educação especial na perspectiva inclusiva, metodologias de ensino acessíveis ou adaptativas, bem como, legislações relacionadas à inclusão no universo educacional. Para tanto, é fundamental que as IES criem políticas que incentivem a participação dos docentes nas mencionadas práticas inclusivas.

Eu acredito que os professores precisam de instruções de como proceder, porque cada professor tem pensado em uma forma de ajudar, e a galera com TEA, eles precisam de uma rotina, isso é cômodo, confortável. Então, se eles tiverem uma noção de como proceder, tipo: minhas provas vão se assim... Deixa nesse formato, porque toda vez muda, toda vez é uma readaptação, é toda uma burocracia na cabeça do aluno, não que não seja pra nós em geral, mas pensar na condição deles, acho que tornaria o ambiente acadêmico que já é difícil para todos nós, um pouco menos pesado (Luna Lovegood).

A universidade como instituição de ensino que preza por uma educação inclusiva de qualidade, deve garantir um apoio aos docentes, fornecendo os recursos necessários para a implementação das práticas inclusivas, como equipamentos, materiais e tempo para

capacitação. O desenvolvimento de políticas institucionais claras que incentivem e reconheçam os esforços dos docentes em promover a inclusão também pode contribuir favoravelmente nesse aspecto. Por fim, a formação docente, quando realizada de forma contínua e abrangente, não só melhora a qualidade do ensino para todos os estudantes, mas também cria um ambiente acolhedor e equitativo no ensino superior.

## 5.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dos capítulos, buscamos apresentar os resultados oriundos de uma pesquisa que teve como foco compreender o desenvolvimento do processo de inclusão dos estudantes com TEA matriculados no campus I da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB. Partindo do ponto que a inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista no ensino superior é fundamental para promover uma sociedade mais equitativa e diversificada, pois ao garantirmos o acesso a oportunidades educacionais, estamos não apenas atendendo aos seus direitos básicos, mas também enriquecendo o ambiente acadêmico com perspectivas únicas e valiosas.

A análise também revelou que apesar das dificuldades encontradas pelos estudantes no processo de inclusão, eles têm encontrado meios para superar as barreiras, criando suas próprias estratégias, contando com o apoio dos tutores que ajudam a trilhar esse caminho e também com o auxílio do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), quando necessário.

O processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista no ensino superior, mais especificamente falando da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB *campus* I, vêm mostrando-se eficaz principalmente com relação a implementação de tutoria individualizada. Este tipo de suporte personalizado permite que os tutores ajustem os conteúdos a serem estudados às necessidades e ao ritmo de aprendizagem do estudante acompanhado. Durante os encontros de tutoria, os estudantes têm a oportunidade de esclarecer dúvidas, revisar conteúdos complexos e receber orientações sobre como abordar os materiais de estudo. Além disso, os tutores podem fornecer técnicas de organização e gerenciamento do tempo, essenciais para a preparação para avaliações. Essa atenção individualizada não só melhora a compreensão dos conteúdos acadêmicos, mas também fortalece a confiança e a autonomia dos estudantes, contribuindo significativamente para seu sucesso acadêmico. A tutoria individualizada representa uma peça-chave na promoção de um ambiente de aprendizado inclusivo e eficiente, onde os estudantes, independentemente de suas necessidades específicas, têm a oportunidade de prosperar no meio acadêmico da UEPB.

A formação docente se mostrou como ponto essencial para diminuição das barreiras enfrentadas pelos estudantes com TEA, é um investimento que é necessário para promoção da inclusão. Dessa forma, as IES podem fomentar a participação desses docentes em cursos, palestras e rodas de conversa sobre educação inclusiva, como forma de solucionar essa problemática. É importante também proporcionar que a temática da inclusão esteja presente

nos programas de formação pedagógica e nas disciplinas dos cursos de licenciatura, incentivando pesquisas e produções acadêmicas sobre educação inclusiva.

Outro ponto importante do resultado da pesquisa foi com relação às recomendações sobre como melhorar o processo de inclusão, sendo unânime a indicação de se propagar informações sobre a inclusão e sobre o Transtorno do Espectro Autista como forma de conscientizar a sociedade. O fato é que a inclusão no ambiente acadêmico só vai acontecer plenamente quando houver uma mudança na estrutura da sociedade, em outras palavras a inclusão só será efetiva quando a sociedade for inclusiva. A educação especial na perspectiva inclusiva é apenas uma parte de um todo. Temos muito ainda para lutar, e a propagação dessas informações deve ser uma das ferramentas de ação utilizadas para prosseguir nessa luta, a favor de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Em suma, o processo de inclusão de pessoas com TEA no ensino superior precisa envolver a implementação de estratégias e adaptações que atendam às suas necessidades educacionais específicas, promovendo um ambiente educacional acessível e acolhedor. Isso inclui a formação de professores, o desenvolvimento de materiais didáticos adaptados, e a utilização de serviços de apoio. Além disso, é fundamental estabelecer políticas institucionais que garantam a igualdade de oportunidades e o respeito às diferenças, fomentando a sensibilização e o engajamento de toda a comunidade acadêmica. Esse processo não apenas facilita o acesso e a permanência dos estudantes com TEA, mas também enriquece o ambiente universitário, promovendo a diversidade e a inclusão social.

## REFERÊNCIAS

AGUILAR, Claudia Paola Carrasco; RAULI, Patricia Forte. **Desafios da inclusão: a invisibilidade das pessoas com Transtorno do Espectro Autista no ensino superior.** Revista Educação Especial, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/44082/pdf>. Acesso em: 06 de abril 2024.

ALVES, Edna Vanessa de Andrade. **A Intervenção Psicopedagógica no Desenvolvimento da Aprendizagem de Crianças com TEA.** Campina Grande/PB, 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Edições 70. Lisboa, Portugal, 1977.

BRASIL. Decreto-lei no 12.764, de 27 de dezembro de 2012; **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.** Brasília, DF, 2012. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm). Acesso em: 08 de abril de 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024 : Linha de Base. – Brasília, DF : Inep, 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 08 de abril 2024.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Notícias sobre o Censo Escolar, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/matriculas-na-educacao-especial-chegam-a-mais-de-1-7-milhao>. Acesso em: 10 de maio de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 08 de abril 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Superior e Secretaria de Educação Especial. **Política de acessibilidade plena de pessoas com deficiência na educação superior**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, maio de 2008, p.39- 40. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/Incluir/incluir2008.pdf> . Acesso em: 05 abril 2024.

BRASIL. Secretaria Geral. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 05 abril de 2024.

CAMALIONTE, Daniele de Oliveira; KONDO, Letícia; ROCHA, Aila Narene Dahwache Criado. **Estudantes do ensino superior com Transtorno do Espectro Autista: uma revisão integrativa da literatura brasileira**. Revista Educação Especial, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/64322/pdf>. Acesso em: 05 abril de 2024.

COUTINHO, Felipe Teixeira. **Desenvolvimento da Comunicação e Linguagem na Criança com Transtorno do Espectro Autista - TEA**. Natal, RN, 2018. Disponível em: [https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/44108/3/DesenvolvimentoComunica%C3%A7%C3%A3oLinguagemCrian%C3%A7a\\_Coutinho\\_2018.pdf](https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/44108/3/DesenvolvimentoComunica%C3%A7%C3%A3oLinguagemCrian%C3%A7a_Coutinho_2018.pdf). Acesso em: 07 de abril de 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. -6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <https://ayanrafael.com/wp-content/uploads/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 27 de abril de 2024.

GOLDBERG, Karla. **Autismo: uma perspectiva histórico-evolutiva**. Rev. Ciências Humanas. v. 6. n. 6 2005. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/263/482> . Acesso em: 06 de abril de 2024.

KLIN, Ami. **Autismo e Síndrome de Asperger: uma visão geral**. Rev. Bras. Psiquiatr. 2006. 28 (supl): S3 - 11. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbp/a/jMZNbHcsndB9Sf5ph5KBYGD/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 06 de abril de 2024.

LAWALL, Alice Toledo Santos; RIBEIRO, Anna Costa Pinto. **Do sintoma ao diagnóstico: evolução das caracterizações nosográficas do autismo do século XX ao XXI**. Cadernos de psicologia, Juiz de Fora, 2022. Disponível em: <https://seer.uniacademia.edu.br/index.php/cadernospsicologia/article/download/3277/2303#:~:text=No%20DSM%20DIV%2C%20o%20autismo,%2C%20restritos%2C%20e%20estereotipias%20motoras>. Acesso em: 07 de abril de 2024.

LOPES, Bruna Alves. **Autismo, Narrativas Maternas e Ativismo Dos Anos 1970 a 2008**. Rev. Bras. Ed. Espec. Bauru, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0169>. Acesso em: 06 de abril de 2024.

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais [recurso eletrônico]: DSM-5/ [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento... et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <https://www.institutopebioetica.com.br/documentos/manual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais-dsm-5.pdf>. Acesso em: 07 de abril de 2024.

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR [recurso eletrônico] / [American Psychiatric Association]; tradução: Daniel Vieira, Marcos Viola Cardoso, Sandra Maria Mallmann da Rosa; revisão técnica: José Alexandre de Souza Crippa, Flávia de Lima Osório, José Diogo Ribeiro de Souza. – 5. ed., texto revisado. – Porto Alegre : Artmed, 2023. E-pub. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8124546/mod\\_resource/content/2/Manual\\_Diagn%C3%B3stico\\_e\\_Estat%C3%ADstico\\_de\\_Transtornos\\_Mentais\\_DSM\\_5\\_TR.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8124546/mod_resource/content/2/Manual_Diagn%C3%B3stico_e_Estat%C3%ADstico_de_Transtornos_Mentais_DSM_5_TR.pdf). Acesso em: 24 de abril de 2024.

MENEZES, Afonso Henrique Novaes. et al. **Metodologia científica: teoria e aplicação na educação a distância**. Petrolina - PE, 2019.

Núcleo de Acessibilidade e Inclusão – NAI da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, vinculado ao Departamento de Educação / Centro de Educação – CEDUC / Campus I, Campina Grande – PB. Disponível em: <https://nucleos.uepb.edu.br/nai/quem-somos/>. Acesso em: 27 de julho de 2024.

OLIVEIRA, Maria Vitória Melo de. et al. **Rastreamento precoce dos sinais de autismo infantil: um estudo na atenção primária à saúde.** Revista Arquivo Científicos (IMMES). Macapá - AP, 2019, p. 48 -53.

PEREIRA, Adriana Soares. et al. **Metodologia da Pesquisa científica.** Santa Maria - RS, 2018.

Sarrett JC. **Autism and Accommodations in Higher Education: Insights from the Autism Community.** J Autism Dev Disord. 2018. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?cluster=1857470949845348663&hl=pt-BR&as\\_sdt=0,5#d=gs\\_qabs&t=1722018816412&u=%23p%3DN7Ej0vwPxxkJ](https://scholar.google.com.br/scholar?cluster=1857470949845348663&hl=pt-BR&as_sdt=0,5#d=gs_qabs&t=1722018816412&u=%23p%3DN7Ej0vwPxxkJ). Acesso em: 26 de julho de 2014.

SILVA, Solange Cristina da. et al. **Estudantes com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Superior: Analisando Dados do Inep.** Psicol. Esc. Educ., 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020217618>. Acesso em: 03 de abril de 2024.

TEIXEIRA, Kétila da Silva; CASTRO, Rafael Fonseca de. **Vivências de pessoas com autismo que concluíram o Ensino Superior : uma investigação em Porto Velho/RO.** Revista Educação Especial, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/70200/61514>. Acesso em: 03 de abril de 2024.

## APÊNDICE - ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

### 1.0 Dados pessoais e estudantis

1.1 Identificação:

1.2 Gênero:

1.3 Curso:

1.4 Período:

### 2.0 Dados sobre o processo de inclusão do estudante com TEA na UEPB

2.1 Na sua opinião o estudante com TEA encontra alguma dificuldade de se incluir nas atividades acadêmicas?

( ) Sim      ( ) Não

2.2 Caso a resposta anterior seja afirmativa, responda: Quais dificuldades que o estudante com TEA encontra para se incluir nas atividades da UEPB?

2.3 Quais estratégias que você consegue observar, adotadas pelo estudante acompanhado para conseguir participar das aulas e para a realização das atividades acadêmicas? Exemplifique.

2.4 Na sua opinião, os docentes buscaram adaptar as metodologias de ensino para atender as necessidades específicas do estudante com TEA?

( ) Sim      ( ) Não

2.5 Caso a resposta anterior seja afirmativa, responda: Quais estratégias metodológicas que você pode observar que foram adotadas para inclusão dos estudantes com TEA na aula e nas atividades?

2.6 As ações na UEPB vem favorecendo o estudante com TEA? Justifique.

2.7 Como você avalia o desenvolvimento do estudante acompanhado nas disciplinas do curso?

2.8 Quais recomendações você daria para melhorar o processo de inclusão de estudantes com TEA no ensino superior?