


Vivências de alunos autistas no Ensino Superior: acesso, permanência e inclusão

Experiences of autistic students in Higher Education: access,
permanence and inclusion

Experiencias de estudiantes autistas en la Educación Superior:
acceso, permanencia e inclusión

Giovanna Santos da Silva 

Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, Brasil
giovannasantosfga@gmail.com

Rosana Carla do Nascimento Givigi 

Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, Brasil
rosanagivigi@gmail.com

Erica Daiane Ferreira Camargo 

Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, Brasil
ericadfc@gmail.com

Recebido em 16 de agosto de 2024

Aprovado em 28 de agosto de 2024

Publicado em 05 de dezembro de 2024

RESUMO

Este artigo se propõe a analisar as vivências de alunos autistas em uma instituição de Ensino Superior. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa colaborativo-crítica, realizada com um grupo de 15 alunos autistas da graduação e pós-graduação da Universidade Federal de Sergipe. Foram realizados 13 encontros coletivos presenciais, com a discussão de diversas temáticas relacionadas ao contexto da inclusão no ensino superior, como o acesso à universidade, modos de ensino e aprendizagem, fatores sociais, dentre outras. Portanto, os dados analisados foram os relatórios descritivo-analíticos dos encontros, a partir da análise do conteúdo e da perspectiva histórico-cultural. Observou-se que o processo burocrático e comprobatório para a matrícula, a falta de suporte inicial para o reconhecimento da dinâmica da universidade e, especialmente, a dificuldade de compreensão da comunidade acadêmica quanto ao espectro autista, são fatores que contribuem para a manutenção de barreiras educacionais e sociais para essas pessoas no Ensino Superior.

Palavras-chave: Autismo; Ensino Superior; Inclusão.

ABSTRACT

This article aims to analyze the experiences of autistic students in a Higher Education institution. Methodologically, this is a collaborative-critical action research, carried out with a group of 15 autistic undergraduate and postgraduate students at the Federal University of Sergipe. Thirteen face-to-face collective meetings were held, with the discussion of various themes related to the context of inclusion in higher education, such as access to university, teaching and learning methods, social factors, among others. Therefore, the data analyzed were the descriptive-analytical reports of the meetings, based on content analysis and a historical-cultural perspective. It was observed that the bureaucratic and evidentiary process for enrollment, the lack of initial support for recognizing the dynamics of the university, and, especially, the difficulty in understanding the academic community regarding the autism spectrum, are factors that contribute to the maintenance of educational and social barriers for these people in Higher Education.

Keywords: Autism; Higher Education; Inclusion.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar las experiencias de estudiantes autistas en una institución de Educación Superior. Metodológicamente, se trata de una investigación de acción colaborativa-crítica, realizada con un grupo de 15 estudiantes autistas de pregrado y posgrado de la Universidad Federal de Sergipe. Se realizaron 13 encuentros colectivos presenciales, con la discusión de diversos temas relacionados con el contexto de inclusión en la educación superior, como el acceso a la universidad, métodos de enseñanza y aprendizaje, factores sociales, entre otros. Por tanto, los datos analizados fueron los informes analíticos descriptivos de los encuentros, basados en el análisis de contenido y una perspectiva histórico-cultural. Se observó que el proceso burocrático y probatorio para la matrícula, la falta de apoyo inicial para reconocer la dinámica de la universidad y, especialmente, la dificultad para comprender a la comunidad académica respecto del espectro autista, son factores que contribuyen al mantenimiento de barreras educativas. y beneficios sociales para estas personas en la Educación Superior.

Palabras clave: Autismo; Educación Superior; Inclusión.

Introdução

Historicamente, no contexto de uma sociedade firmada no modelo hegemônico, foram evidenciadas situações de preconceito e de exclusão, nas quais o diferente é reconhecido como “inferior”. O protagonismo da dimensão econômica provocou uma organização social que, no Brasil, se deu de forma muito desigual. Nesse contexto, quem não se enquadrava nos requisitos de convivência social, eram postas em uma situação de marginalidade. Dentre esses requisitos é possível destacar os aspectos relacionados a uma boa higiene, boa aparência, bons modos, vestimenta adequada, além de tantos outros que se configuravam como “fora da curva” dessas normas sociais (Kassar, 2012).

Nesse cenário, um dos grupos que enfrentou diversas situações coercitivas e até mesmo policiais, foi o grupo de pessoas com deficiência. Essas questões reverberavam nas diversas áreas que constituem uma sociedade, dentre elas, a educacional. Ao decorrer do tempo, toda essa problemática gerou o que Kassar (2012) discorreu como um movimento de patologização escolar: a existência de uma categorização de alunos, definidas como “normais” e “anormais”.

Com esse processo, no Brasil, começou-se um movimento de criação de instituições específicas para essas pessoas. Durante muitas décadas, o próprio Estado legitimava a criação e manutenção dessas instituições ou classes especiais, que muitas vezes eram protagonizadas por instituições privadas e/ou filantrópicas. Não havia um ideal de universalização da educação. Logo, inicialmente, o campo da Educação Especial se configurou como um serviço de atendimento especializado, que substituiu o processo comum de escolarização (Baptista, 2019). Portanto, vemos o quanto a perspectiva histórica da Educação Especial foi composta por desafios, no que se refere à perspectiva inclusiva.

Foi somente a partir da década de 1990 que o movimento inclusivo emergiu. A Declaração Mundial de Educação para Todos refletiu no pressuposto de universalização da educação. Enquanto isso, a Declaração de Salamanca colocou em cena a necessidade de uma educação inclusiva que acolhesse toda

e qualquer necessidade específica do aluno (Brasil, 2008). Portanto, é possível observar que o processo de escolarização de pessoas com deficiência ou outras condições, começou a ganhar novas configurações.

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI) promulgou que todas as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades tenham acesso à educação. A política também preconiza que “os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças de forma a atender as necessidades educacionais de todos” (Brasil, 2008, p. 13). No caso deste artigo, esse contexto gira em torno do Ensino Superior.

Ao longo dos anos, foram desenvolvidas algumas legislações específicas no intuito de garantir a inclusão dessas pessoas nas Instituições Federais de Ensino (IFEs). Ainda em 2005, o Ministério da Educação criou o Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior. O programa tinha o objetivo de fomentar a criação e manutenção de núcleos de acessibilidade e inclusão nas IFEs. Entretanto, essa proposta do governo só era concedida mediante editais específicos, com limites de instituições beneficiadas mediante à concorrência. Foi somente em 2012 que a universalização do Programa foi efetivada (Brasil, 2013).

Ademais, a Política de Ações Afirmativas também se configura como ação legislativa de inclusão nesse nível de ensino. Determinada a partir da Lei 13.409/2016, existe uma política de reserva de vagas para pessoas com deficiência nas IFEs (Brasil, 2016). Dentre as pessoas beneficiadas por essa política, estão as pessoas com diagnóstico de autismo, tendo em vista que a Lei 12,764/2012, a Lei Berenice Piana, considera essas pessoas como pessoas com deficiência, no intuito de garantir direitos para essas pessoas (Brasil, 2012). Dessa maneira, pessoas autistas estão incluídas no rol da reserva de vagas em cursos de graduação e pós-graduação do Ensino Superior.

Para explicar o porquê da escolha do ensino superior para pensar o contexto do autismo, é preciso retornar a história do próprio autismo. Desde a

década de 40, com o pioneirismo de Leo Kanner, a produção de estudos e pesquisas no âmbito do autismo foram atreladas ao conhecimento médico. Tanto que, atualmente, a terminologia oficial adotada no Brasil e no mundo é denominada como Transtorno do Espectro Autista (TEA), demarcado como um transtorno do neurodesenvolvimento marcado por “déficits” interacionais, comportamentais e sociocomunicativos, que pode variar em três diferentes níveis de suporte (APA, 2014).

Foi possível observar um crescimento expressivo na incidência do autismo nos últimos anos (Hyman et al., 2020; Guthrie et al., 2019; Salgado et al., 2022). Tanto em relação aos diagnósticos realizados ainda na infância, quanto aos que são realizados tardiamente, já na fase adulta. Esse crescimento foi acompanhado também por mudanças de perspectivas em relação ao autismo.

Especialmente no âmbito das pesquisas em educação, têm-se buscado produções que privilegiem um olhar crítico sobre o autismo, e não médico e patológico. Principalmente no campo do Ensino Superior, com o protagonismo de jovens e adultos universitários com esse diagnóstico, têm-se priorizado estudos e pesquisas que se constituam como um processo emancipatório dessas pessoas (Wuo; Brito, 2023).

Neste estudo, a proposta se atrela a seguinte questão de pesquisa: como se dão os processos de acesso, permanência e inclusão de alunos autistas no Ensino Superior? Tal questionamento surgiu a partir da diversidade de vivências que esse público constrói ao decorrer de sua trajetória pessoal e acadêmica.

A literatura aponta que, comumente, alunos autistas do Ensino Superior enfrentam muitos percalços ao longo desse processo. Dentre eles, é possível destacar a falta de apoio e de suporte, o constante sentimento de inadequação, sofrimento psíquico, ansiedade, depressão e frustrações constantes, sobrecargas sensoriais, dificuldades no relacionamento entre os pares, dificuldades organizacionais, dentre muitos outros (Bowser, 2018; Sarmet et al., 2022).

Em contrapartida, a literatura aponta que a implementação de grupos de suporte contribui para o apoio e suporte para pessoas autistas dentro da universidade. De acordo com os estudos de Bagatell (2010), Bowser (2018),

Sarmet et al. (2022), o grupo se constitui como um dispositivo capaz de contribuir no processo de compreensão e acompanhamento para essas pessoas no contexto da universidade. A implementação do grupo pode ser dispositivo para que os pares se reconheçam, que as vivências sejam partilhadas, que se construa o sentimento de acolhimento, bem como a melhora na interação e na participação social das pessoas com autismo.

Ademais, buscou-se na perspectiva histórico-cultural uma sustentação teórica para a execução da pesquisa, tendo em vista as contribuições de Vigotski nos estudos da educação. Vigotski se propôs ao estudo sobre o desenvolvimento humano a partir de uma natureza social. Ele teceu a teoria histórico-cultural com base no materialismo histórico e dialético marxista, atribuindo os aspectos histórico e cultural como fundamentais para que o psiquismo se desenvolva (Vigotski, 2007).

Portanto, para Vigotski, o desenvolvimento humano não é de ordem biológica, e sim, social. Logo, percebemos que o *lócus* das relações sociais consiste nos modos de constituição do indivíduo, desde a sua infância (Dainez; Smolka; Souza, 2022).

É importante destacar também que esse processo acontece a partir de um ponto essencial, que se trata do uso de instrumentos/signos, especialmente a fala humana, ou seja, a linguagem. Dessa maneira, a linguagem, por se tratar de um signo, é capaz de provocar diferentes significações. Em um campo interindividual como o grupo, um mesmo signo pode disparar diferentes sentidos para os indivíduos, tendo em vista que cada um é capaz de atribuir diferentes interpretações, a partir do seu próprio processo histórico e cultural no meio (Pino, 1999).

Há um outro conceito fundamental para este estudo, o de *vivência/perejivanie*, a unidade de análise para a compreensão da relação entre o indivíduo e o meio (Vigotski, 2018). Na elaboração desse conceito, Vigotski, define essa relação como interdependente. Ao tempo em que o meio influencia o indivíduo, o indivíduo também significa o meio, a partir da sua história e das relações constitutivas que teceu no decorrer de sua vida.

Em síntese, no que se refere ao campo da educação, o potencial da teoria histórico-cultural tem como proposição a presença de uma práxis que seja transformadora e que busque princípios de justiça social (Dainez; Smolka; Souza, 2022). Jovens e adultos autistas do Ensino Superior enfrentam uma trajetória escolar marcada por muitos desafios, que surgem desde as próprias questões sociais e interacionais, até questões de aprendizagem, gerando impactos consideráveis nos seus processos educacionais (Silva; Camargo; Givigi, 2024).

Dessa forma, a propositura em compreender as vivências das pessoas com autismo no Ensino Superior, surge da necessidade de compor ações significativas de inclusão, que minimizem as dificuldades e reconheça as potencialidades dessas pessoas para a construção de uma educação que atenda a todos e todas de forma justa. Assim, o objetivo deste artigo consiste em analisar as vivências de alunos autistas em uma instituição de Ensino Superior.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, por ter sustentação na investigação dos fenômenos sociais, a partir de uma perspectiva empírica que se dá nas interrelações do contexto do fenômeno e os sujeitos (Flick, 2009). Além disso, contamos com o aporte teórico-metodológico da pesquisa-ação colaborativo-crítica. Essa abordagem de pesquisa visa a transformação social em torno de um problema, numa construção coletiva, que também é emancipatória, um dispositivo crítico-reflexivo, sustentada nos pressupostos de Carr e Kemmis, bem como da Teoria da Ação Comunicativa de Habermas (Jaconi; França; Almeida, 2023).

A pesquisa-ação colaborativo-crítica envolve que todos participem ativamente do processo da pesquisa, inclusive os próprios pesquisadores. Segundo Jaconi, França e Almeida (2023, p. 182), essa abordagem de pesquisa “possibilita o pesquisador a vivência e participação como um todo no lócus de pesquisa, tirando a forma de participação apenas observadora e arbitrária que é notada em algumas metodologias”.

Portanto, é estabelecido um processo de pesquisa onde os diálogos e reflexões em torno do problema social estudado se dá de forma horizontal, onde todos os envolvidos têm uma participação ativa e, conseqüentemente, são implicados em sua formação nesse processo colaborativo (Jaconi; França; Almeida, 2023).

Este estudo foi desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (UFS), numa dissertação de mestrado. O trabalho se constituiu de modo coletivo, realizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguagem e Comunicação Alternativa, o GEPELC.

Os dados correspondem a 13 (treze) encontros coletivos presenciais, realizados com um grupo de alunos autistas da Universidade Federal de Sergipe, no período entre março e dezembro de 2023, com duração de cerca de 90 (noventa) minutos cada um. Esses encontros tinham como objetivo oportunizar o reconhecimento entre os pares e a partilha de vivências. Eram estruturados com temáticas definidas coletivamente entre os participantes, que eram mediadas pelos pesquisadores a partir de dinâmicas e discussões. A pesquisa contou com o auxílio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e seguiu os trâmites éticos do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) envolvendo seres humanos da Universidade Federal de Sergipe (CAAE 78557524.0000.5546).

Campo e participantes da pesquisa

O campo de realização da pesquisa foi a Universidade Federal de Sergipe (UFS), que é a única instituição pública do estado, e conta com seis *campi* universitários. No que se refere ao Ensino Superior, a UFS possui diversos cursos de graduação e pós-graduação. Já no âmbito da inclusão, atualmente, a universidade conta com a Política de Ações Afirmativas, com a reserva de vagas para pessoas pretas, pardas e indígenas, como também pessoas com deficiência.

Além disso, a UFS possui a Divisão de Ações Inclusivas, setor que faz parte do Programa de Acessibilidade na Educação Superior, o Incluir, do Ministério da Educação e tem como objetivo garantir o acesso de estudantes

com deficiência e com Necessidades Educacionais Específicas (NEE)¹ à vida acadêmica (Universidade Federal de Sergipe, 2023).

Participaram da pesquisa 15 (quinze) alunos autistas da graduação e da pós-graduação da Universidade Federal de Sergipe. Os participantes foram selecionados a partir dos seguintes critérios: 1) ser autista; 2) ser aluno/aluna regular da universidade, matriculado em algum curso da graduação ou da pós-graduação; 3) ter demandas quanto à aprendizagem, questões sociais, de interação e/ou comunicação; 4) ter vontade de participar dos encontros. Todos participaram mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Dos 15 (quinze) alunos, 13 (treze) eram da graduação e 2 (dois) eram da pós-graduação. Os participantes serão apresentados no quadro a seguir. Cabe salientar que os nomes utilizados são fictícios, a fim de preservar a identidade dos participantes.

Quadro 1: Participantes da pesquisa

PARTICIPANTE	IDADE	CURSO	DIAGNÓSTICO
Matheus	25	Graduação em Arqueologia	Diagnóstico tardio de TEA e TDAH
Liz	25	Graduação em Arqueologia	Diagnóstico tardio de TEA e TDAH
Fernanda	23	Graduação em Medicina	Diagnóstico tardio de TEA
Clara	22	Graduação em Letras - Espanhol	Diagnóstico tardio de TEA
Raul	21	Graduação em Matemática Aplicada e Computacional	Diagnóstico na infância de TEA
Juliana	47	Graduação em Química Industrial	Diagnóstico na infância de TEA
Paloma	22	Graduação em Ciências Biológicas	Diagnóstico tardio de TEA e TDAH
Vitoria	22	Graduação em Dança – Licenciatura	Diagnóstico tardio de TEA e TDAH
Camila	24	Graduação em Psicologia	Diagnóstico na infância de TEA
Lúcio	19	Graduação em Letras - Inglês	Diagnóstico na infância de TEA
Vinicius	19	Graduação em Cinema e Audiovisual	Diagnóstico na infância de TEA
Gael	21	Graduação em Fonoaudiologia	Diagnóstico tardio de TEA e TDAH

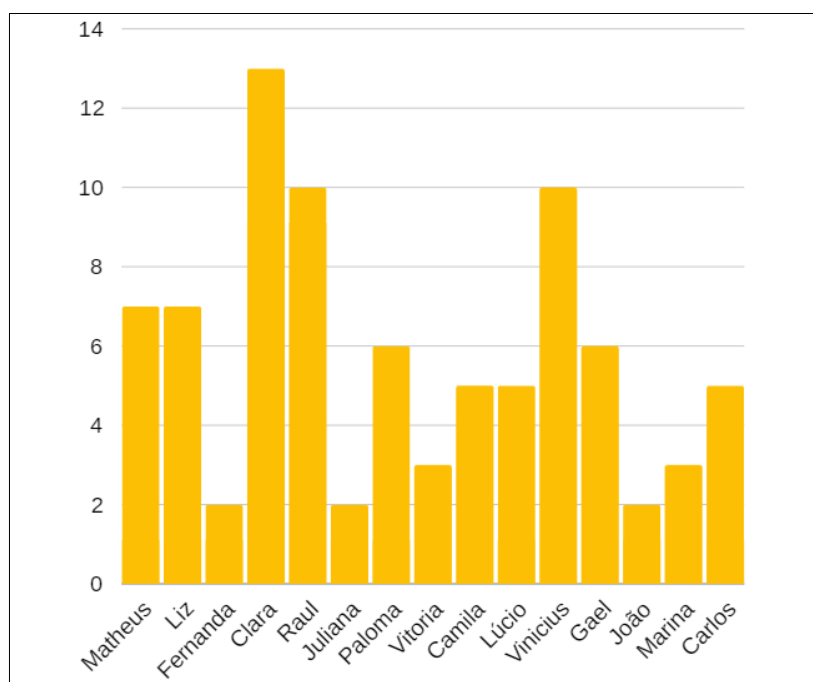
¹ Esse é o termo adotado nas políticas institucionais da Universidade Federal de Sergipe (UFS).

João	28	Graduação em Medicina.	Diagnóstico tardio de TEA e TDAH
Marina	33	Pós-graduação em Linguística	Diagnóstico tardio de TEA e TDAH
Carlos	24	Pós-graduação em Matemática	Diagnóstico na infância de TEA

Fonte: Dados da pesquisa

Além disso, o gráfico abaixo retrata a frequência desses participantes aos encontros realizados. Esse é um dado importante, pois reflete o envolvimento dos alunos em compor o grupo e participar desses momentos coletivos.

Figura 1: Gráfico de frequência dos participantes nos encontros coletivos realizados



Fonte: Dados da pesquisa

Análise dos dados

No decorrer da pesquisa, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados as gravações em áudio dos encontros, os quais foram transcritos. Esse processo colaborou para a confecção de relatórios descritivo-analíticos, que foram a nossa principal fonte de dados analisada. Ademais, um outro instrumento de coleta de dados utilizados foi o diário de campo. O diário de

campo é conceituado como um espaço de se anotar o que se pensa, sente, de teorizar (Barbier, 2007).

Os dados dos relatórios descritivo-analíticos foram tratados a partir da análise de conteúdo. Seguiu-se as etapas de pré-análise, exploração do material, tratamento, inferência e interpretação. Com a realização desse processo, foi possível obter um recorte de dados para a análise, constituído como o *corpus* da pesquisa (Bardin, 2011).

Logo, a seleção desses dados foi realizada com base na pertinência de temas relatados e discutidos pelos alunos durante os encontros, que foram codificados e categorizados. As categorias foram definidas com base na pertinência das vivências relatadas pelos alunos autistas participantes ao decorrer dos encontros: 1) o acesso e os processos de adaptação do aluno autista à dinâmica da universidade; e 2) as dificuldades de compreensão da comunidade acadêmica em relação ao autismo.

Por fim, além da técnica da análise de conteúdo, os dados foram analisados a partir dos pressupostos teóricos da perspectiva histórico-cultural de Vigotski. Buscou-se articular as falas e os contextos abordados pelos alunos autistas no decorrer dos encontros à dimensão social. Ou seja, compreender de que maneira aquelas falas faziam parte das vivências, em um campo coletivo, compartilhado entre esses sujeitos em um mesmo cenário: o da universidade.

Resultados e Discussão

A universidade é um espaço diverso, constituído por múltiplas experiências a serem vivenciadas. Ao mesmo tempo, é um meio que exige novas habilidades e compreensões acerca da dinâmica da universidade, envolvendo fatores organizacionais, comunicacionais, sociais, de aprendizagem, dentre outros. Portanto, através dos encontros realizados com os alunos autistas da Universidade Federal de Sergipe, foi possível conhecer as vivências dessas pessoas e discuti-las. Para uma melhor elucidação, foram definidas duas categorias, constituindo as seguintes seções: 1) o acesso e os processos de

adaptação do aluno autista à universidade, e 2) as dificuldades de compreensão da comunidade acadêmica em relação ao autismo.

O acesso e os processos de adaptação do aluno autista à universidade

O acesso de pessoas autistas à universidade cresceu bastante nos últimos anos. Silva et al. (2020) aponta que o quantitativo de alunos com diagnóstico de autismo matriculados em Instituições de Ensino Superior aumentou significativamente após o ano de 2011, chegando a uma estabilização no ano de 2016. Isso se deve à Lei 12.711/2012, que efetivou a reserva de vagas para pessoas com deficiência, além de pretos, pardos e indígenas (Brasil, 2012).

De fato, muitos dos alunos autistas participantes da pesquisa efetivaram suas matrículas a partir da Política de Ações Afirmativas, se autodeclarando pessoas autistas para a universidade. Contudo, foi possível acompanhar alguns participantes que estavam ingressando na instituição. Já tinham sido aprovados no vestibular, mas ainda estavam na fase da confirmação da matrícula, e encontraram muitos desafios para realizá-la. No campo da pesquisa, não havia um protocolo que guiasse quais eram os procedimentos para a confirmação da matrícula, tendo em vista que, para ocupar a vaga, era necessária a confirmação da deficiência mediante o laudo médico.

É possível citar as vivências de Lúcio e Vinicius. Ainda no primeiro encontro realizado, Lúcio chegou com muitas dúvidas sobre como confirmar a sua matrícula, quais documentos anexar, em qual setor da universidade deveria comparecer. Conseguimos ajudá-lo nesse processo ao acompanhá-lo em alguns desses momentos de confirmação de matrícula, e o guiamos para a Divisão de Ações Inclusivas (DAIN) da universidade, que corresponde ao núcleo de acessibilidade da instituição, onde Lúcio poderia sanar melhor suas dúvidas e conseguir um apoio mais específico e institucional.

Lúcio era um jovem que enfrentou uma trajetória escolar muito difícil, marcada por episódios de *bullying*, muitas mudanças de escola, além da falta de apoio de colegas e de professores. Sem uma rede de apoio, é difícil enfrentar as dificuldades presentes na trajetória escolar (Silva; Camargo; Givigi, 2024). Por esse motivo, ele estava com grandes expectativas para a universidade. Apesar

de ser um novo ambiente e das dificuldades que teve para efetivar sua matrícula, Lúcio mostrava estar muito animado com essa nova etapa, e sentia-se esperançoso para que esse fosse um espaço que acolhesse mais a diversidade.

[...] Quando eu vi meu nome na lista de aprovados da UFS, eu fiquei esperançoso, sabe? Porque... foi bem difícil. (Lúcio).

Apesar de também ter enfrentado muitos desafios ao longo de sua trajetória escolar, Vinicius tinha uma rede de apoio mais estruturada. Conseguiu efetivar sua matrícula, mas necessitou de um suporte mais constante e direto que nos propomos a realizar, pois teve muitas dificuldades para organizar os estudos e a vida acadêmica, lidar com a nova dinâmica da universidade, que era totalmente diferente da escola de Ensino Médio, a qual estava habituado. Infelizmente, é difícil observar ações de transição entre o Ensino Médio e o Ensino Superior.

Bolourian, Zeedyk e Blacher (2018) apontam que, com um planejamento de transição entre esses dois níveis de ensino, seria possível auxiliar os processos de adaptação de pessoas autistas ou com outras questões do neurodesenvolvimento. Tal questão dialoga também com o que Aguilar e Rauli (2020) discorreram acerca da perda de todo o suporte que as pessoas autistas têm ao adentrarem na fase adulta. Ao levar em consideração os aspectos educacionais, por exemplo, no Ensino Médio ainda há um apoio pedagógico direto, enquanto na universidade isso se torna um pouco mais difícil devido à complexidade do ambiente.

Além disso, no caso de Vinicius, ele também tinha dificuldades sociocomunicativas consideráveis, o que intensificava mais os seus desafios na universidade.

Eu queria desistir [...] porque eu não tinha chances de tentar fazer as atividades [...] quando eu estava estressado, eu escutava música [...] o professor era normal, ele só passava slides, só passa slides toda hora [...]. (Vinicius).

Muitas vezes, ele falava que queria desistir, pois era muito difícil conseguir adaptar-se a esse contexto educacional totalmente novo e diferente do qual estava habituado. Desse modo, articulado aos encontros coletivos, eram

realizados encontros individuais com os participantes, especialmente com aqueles que necessitassem de maior suporte. Com Vinicius, por exemplo, foi possível efetivar algumas ações de acompanhamento individual, dentre elas, mapeamento do perfil do aluno, participação conjunta entre os pesquisadores e o aluno em atividades acadêmicas, planejamento de atividades sociais com o aluno, e trabalho colaborativo com a turma e com os professores do aluno.

Essas ações foram fundamentais para os processos de adaptação de Vinicius. Os professores e os colegas de turma desejavam que ele conseguisse se adaptar, e preocupavam-se em transformar a sala de aula em um espaço confortável para ele. Dessa maneira, esse trabalho colaborativo realizado com os professores e os colegas de turma de Vinicius foram muito importantes, corroborando com o que Oliveira, Santiago e Teixeira (2022) relataram em sua pesquisa, de que as relações com professores e colegas, a partir do envolvimento e da colaboração, contribuem para o processo de formação de alunos autistas na universidade.

Outros participantes também partilhavam do mesmo desafio em relação a esses processos de adaptação à dinâmica da universidade. Tais questões refletem que, na maioria das vezes, o sentimento de inadequação ou a própria evasão do Ensino Superior de jovens e adultos autistas está relacionada às dificuldades enfrentadas no decorrer dessa formação (Viezel et al., 2020; Fabri et al., 2022). Quando não há apoio, os desafios tomam outras proporções.

[...] aprender a estudar é uma coisa que todo estudante passa quando entra na universidade, mesmo as pessoas não autistas, porque é um estudo diferente. Não tem, por exemplo, uma sequência didática, nem mesmo em relação aos materiais como os livros da escola. Então você precisa ser muito autônomo para estudar e entender as coisas. É muito complicado. (Vitoria).

Quando eu entrei na UFS eu tive que trancar duas vezes, porque eu não estava conseguindo lidar com a universidade. Tanto que agora eu estou como pré-jubilada, só que eu já entrei com o processo para aumentar, porque só faltam quatro matérias para eu terminar, então eu acho que consigo [...] era muita informação para mim. (Liz).

De fato, a entrada na universidade exige uma adequação aos novos processos, sejam eles sociais, de ensino, de aprendizagem, dentre outros. Essa não é uma tarefa fácil, e podem se intensificar para aqueles que têm algum tipo

de dificuldade. No caso das pessoas autistas, por ser um meio onde há muitos estímulos, é necessário muitas vezes aprimorar habilidades sociais para conseguir adequar-se. Diante das questões discutidas acima, sob o olhar da perspectiva histórico-cultural, é possível alinhá-las à importância da mediação.

Os movimentos realizados no decorrer da pesquisa para auxiliar os alunos com dificuldades para adaptar-se à universidade foram baseados na mediação. Aqui, fala-se de mediação técnica, mas, principalmente, semiótica. Vigotski atribuía a esse processo como um mecanismo de significação que, com base no caráter histórico e cultural de constituição do indivíduo, permite que haja novas apropriações e interpretações no meio em que se vive. Nesse caso, fazemos essa relação entre os alunos autistas e o próprio meio, nesse caso, a universidade (Pino, 2005). Vigotski atribui ainda à ação do outro como algo fundamental no processo de mediação. A própria fala/linguagem, o uso dos signos, faz parte desse processo, uma vez que fundamentam a atividade humana.

Nos momentos em que os pesquisadores auxiliavam nos processos de adaptação, se tratava de uma mediação. Tínhamos o intuito de que eles atribuíssem novos sentidos ao meio, às relações, às experiências que poderiam ter e modificar nesse ambiente, ao tempo que também eram influenciados por ele. Ademais, nos próprios encontros, ao partilharem as vivências, os alunos reverberavam entre si diferentes sentidos, de acordo com o que os constituíam, com suas trajetórias e suas experiências de vida.

As dificuldades de compreensão da comunidade acadêmica em relação ao autismo

A universidade é um ambiente em que as pessoas estão em constante relação umas com as outras. Alunos, professores, servidores, dentre outros, são agentes ativos nesse meio. No entanto, comumente, alunos autistas enfrentam muitos embates nesse cenário, marcado pelo estigma e pela falta de compreensão dos outros em relação ao espectro autista. A justificativa em relação a esse contexto pode se dar através da presença de processos

normalizadores, controladores e corretivos dentro das instituições de ensino, que estabelece normas sociais a serem seguidas (Laplane, 2018).

No decorrer dos encontros, foram retratadas muitas situações em que a sala de aula se constituía como um ambiente em que essa compreensão não acontecia. Paloma, por exemplo, optou por se autodeclarar como autista para a universidade, inclusive para os professores e os colegas de turma. No entanto, era muito comum enfrentar situações em que suas dificuldades não eram compreendidas. Uma fala de João, outro aluno autista participante dos encontros, trouxe à tona o mesmo contexto abordado por Paloma.

Você fala, a maioria das pessoas não se importa. Não buscam aprender e não muda nada, ou se muda, muda para pior. Poucos casos são pessoas que buscam se informar e entender, e mesmo quando você consegue falar das necessidades, não significa que ela vai respeitar [...]. (Paloma).

Eu já levei um giz na testa porque o professor estava dizendo que eu estava no mundo da lua [...] e aí as pessoas ficaram rindo e tal... e eu particularmente não gosto muito de comentar sobre a questão do autismo e tal... então eu levo na brincadeira. Mas essas coisas me incomodam. (João).

Faz-se importante destacar as falhas existentes no processo de acolhimento e entendimento sobre a diversidade dos modos de ser e de estar na sala de aula. Em relação aos professores, falta um maior conhecimento em relação ao espectro. Isso é apontado por diversas pesquisas, e refletem as dificuldades dimensionadas em torno desse contexto (Santos et al., 2020; Oliveira; Abreu, 2019; Canal, 2021; Sales, 2021). Dentre elas, é possível destacar: o despreparo dos professores em relação aos métodos de ensino e estratégias pedagógicas; as dificuldades em lidar com as particularidades do autismo, como situações de crise, por exemplo; e a ausência de comunicação efetiva entre professores e alunos.

Tais questões justificam a necessidade não apenas de formação continuada para os professores em relação aos aspectos pedagógicos, mas na busca do acolhimento e da compreensão das singularidades de cada aluno. No caso do autismo, sabe-se que, por se tratar de um espectro, há uma gama de diversidade muito expressiva em relação a essas singularidades. Entretanto, faz-

se necessário um esforço dos professores nesse processo, especialmente para que se impliquem nos processos de mediação, por exemplo.

A sensação que eu tenho é que eu passei a minha vida inteira em coma, e que eu acordei depois do meu diagnóstico [...] Se tem uma única vantagem do diagnóstico tardio, é a gente não crescer com o estigma de ser uma “criança especial”. Só. Mas fora isso, a gente aprende o que a gente aprendeu na força do ódio. Sofrendo. Sendo discriminado. Tendo uma crise na sala de aula, passando mal, se urinando. Ouvindo que a gente é “fresca”, histérica, mal-educado... e se culpando por isso, o que é pior. (Marina).

A fala de Marina, relatada acima, reflete uma questão que tem sido crescente: o diagnóstico tardio. Tem-se acompanhado o aumento significativo do quantitativo de alunos, o que justifica ainda mais a necessidade de se produzir pesquisas que tomem como foco os adultos neurodiversos (Sarmet et al., 2022). Muitos alunos enfrentam toda uma vida de desafios durante sua trajetória escolar na Educação Básica, que se estende até o Ensino Superior. Sem o diagnóstico, não há uma compreensão sobre os sentimentos de inadequação e as dificuldades vividas no contexto acadêmico.

Cage e Howes (2020) destacam que muitos autistas universitários só receberam o diagnóstico após abandonarem seus estudos. De acordo com os autores, as instituições de Ensino Superior necessitam melhorar a efetividade de apoio aos autistas que estão nesses espaços. E, principalmente, articular pressupostos de acessibilidade e inclusão que acolham também aqueles ainda não diagnosticados, e todas as outras pessoas que fazem parte desse contexto, refletindo em melhores experiências para todos.

Por fim, destacam-se os fatores sociais e sua relação à falta de compreensão sobre o autismo. Sabe-se que, pessoas autistas têm dificuldades em estabelecer relações interacionais com outras pessoas, inclusive, tal questão faz parte dos próprios critérios diagnósticos do autismo (APA, 2014). Entretanto, geralmente, quando as pessoas chegam à universidade, conseguem visualizar que constituir essas relações sociais é importante e muito valiosa, principalmente por estarem em um constante contato com os pares, outros jovens e adultos universitários, autistas ou não (Bittencourt; Fumes, 2020). Podemos observar essas questões nas falas de Vitoria e de Liz.

Eu acredito que tenham dificuldades de socialização e comunicação, até porque faz parte dos critérios e essas coisas, mas uma das coisas que mais me afetam é minha falta de motivação para estar sempre socializando. Então meu desejo de ficar sozinha geralmente faz com que as pessoas entendam que “ah, então não vamos chamar ela para a praia, não vamos chamar ela para esse grupo, porque ela nunca aceita, ela sempre desmarca na hora” e isso vira uma característica, fica marcado no social. Principalmente agora na universidade isso é mais perceptível para mim também. (Vitoria).

[...] falar com pessoas, para mim, é uma das coisas mais difíceis que tem. Pessoas novas, pessoas conhecidas, ou pessoas fora do núcleo familiar. Estar aqui para mim é muita coisa, tanto que a minha mãe me parabenizou por isso, para sempre que eu puder eu vir [...] eu acho que esse dinamismo social, essa coisa do “socializar”, de entender o que os outros falam, sabe? Porque as pessoas para mim às vezes falam como se estivessem falando um enigma. E é muito difícil, porque algumas pessoas acham que eu estou fazendo de propósito, não entendendo de propósito... me fazendo de “burrinha”. (Liz).

As questões acima retratadas sobre a comunidade acadêmica reiteram a importância da relação entre o indivíduo e o meio. Nessa relação, faz-se importante contar com o acolhimento e a compreensão do outro, nesse caso, de professores e colegas de turma, que estão presentes na rotina universitária do aluno autista e suas particularidades. Além disso, constituir relações sociais, mesmo com as dificuldades, é um aspecto fundamental para a permanência das pessoas autistas na universidade. Mais uma vez, é pertinente que quando há uma rede de apoio, aumentam as chances de o processo de formação ser composto por melhores vivências nesse contexto.

Considerações Finais

Conhecer de perto as vivências de alunos autistas na universidade contribuiu para uma análise dos processos de acesso, permanência e inclusão desse público no Ensino Superior. Primeiramente, é evidente que as políticas públicas de inclusão no Ensino Superior ainda são insuficientes para a complexidade de particularidades e demandas existentes no contexto do autismo. Isso justifica a importância de fortalecer a PNEEPEI, agregando novas estratégias e serviços que podem contribuir para os processos de permanência e participação dessas pessoas no ambiente acadêmico.

Além disso, são necessárias novas adequações aos processos de transição da Educação Básica para o Ensino Superior. Há uma diferença muito ampla entre as dinâmicas desses níveis de ensino. Diante dos desafios que pessoas autistas enfrentam até chegarem à universidade, a dificuldade de adaptação ao Ensino Superior pode provocar sentimentos de inadequação que, sem o apoio e o suporte necessário, geram como consequência o abandono dos cursos.

Ademais, deve-se fortalecer também a disseminação de conhecimento sobre o espectro autista na comunidade acadêmica. Professores, servidores e colegas de turma precisam ser implicados no contexto da educação inclusiva, tendo em vista que essa não é uma responsabilidade única da Educação Especial. Processos de colaboração, acolhimento e compreensão são imprescindíveis para tornar a universidade um meio que saiba lidar melhor com a diversidade.

Também se faz importante incentivar a construção de ambientes em que as relações sociais possam ser constituídas. Atividades de pesquisa e extensão universitária, bem como a própria criação de grupos, podem contribuir para a participação e interação social de alunos autistas na universidade.

Como observamos, o grupo formado possibilitou reflexões críticas muito importantes acerca das trajetórias de vida dos alunos participantes e de suas vivências no Ensino Superior. O caráter emancipatório constituído pelo aporte teórico-metodológico da pesquisa-ação colaborativo-crítica utilizado na pesquisa possibilitou essas reflexões e suas reverberações no contexto de cada participante, ao provocar análises e perspectivas acerca dos processos de inclusão na universidade e na sociedade.

Por fim, é emergente a produção de novas pesquisas no campo da Educação Especial em torno dessa temática. É através das pesquisas que será possível compor análises mais aprofundadas sobre a temática e, consequentemente, estratégias que contribuam para a disseminação de uma educação mais justa, igualitária e inclusiva no Ensino Superior.

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**, v. 33, p. 1-26, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/44082>. Acesso em: 9 maio. 2023.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION et al. DSM-5: **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Artmed Editora, 2014.
- BAGATELL, N. From cure to community: Transforming Notions Of Autism. **Ethos**, v. 38, n. 1, p. 33-55, 2010. Disponível em: <https://anthrosource.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1548-1352.2009.01080.x?globalMessage=0>. Acesso em: 7 mar. 2023.
- BAPTISTA, Claudio Roberto. Política pública, Educação Especial e escolarização no Brasil. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. 1-19, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/163912..> Acesso em: 2 jul. 2024.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Líber, 2007.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BITTENCOURT, Ivanise Gomes de Souza; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico. O cenário das pesquisas no âmbito das experiências de vida narradas por pessoas adultas com TEA. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 7, p. 47752-47765, 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/13335>. Acesso em: 6 jul. 2024.
- BOWSER, A. D. Young adults with ASD may be at greater risk of depression. **MDedge Psychiatry**, 2018. Disponível em: <https://www.mdedge.com/psychiatry/article/173870/depression/young-adults-asd-may-be-greater-risk-depression>. Acesso em: 7 mar. 2023.
- BRASIL, **Política nacional de educação especial na perspectiva inclusiva**. MEC. SEESP. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacaoespecial.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 149, 2012. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm.
Acesso em: 15 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Casa Civil, Brasília, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm. Acesso em: 15 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento orientador Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior**. Secadi/Sesu-2013. Brasília/DF, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 abr. 2023.

BOLOURIAN, Yasamine; ZEEDYK, Sasha M.; BLACHER, Jan. Autism and the University Experience: Narratives from Students with Neurodevelopmental Disorders. **J Autism Dev Disord**, 2018. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10803-018-3599-5>. Acesso em: 6 jul. 2024.

CAGE, Eilidh; HOWES, Jack. Dropping out and moving on: A qualitative study of autistic people's experiences of university. **Autism**, v. 24, n. 7, p. 1664-1675, 2020. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7575306/>. Acesso em: 11 maio. 2023.

CANAL, Sandra. **A inclusão do estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação superior**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/9546/2/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20de%20Sandra%20Canal.pdf>. Acesso em: 9 maio. 2023.

DAINEZ, Débora; SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; SOUZA, Flavia Faissal de. A dimensão constitutiva do meio: implicações políticas e práticas em educação especial. **Educação & Sociedade**, v. 43, p. 1-17, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LnMmbHnMMDGvksFyjjG9Lfv/>. Acesso em: 6 jul. 2024.

FABRI, Marc et al. Experiences of higher education students on the autism spectrum: Stories of low mood and high resilience. **International Journal of Disability, Development and Education**, v. 69, n. 4, p. 1411-1429, 2022. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1034912X.2020.1767764#d1e165>. Acesso em: 11 maio. 2023.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GUTHRIE, Whitney et al. Accuracy of autism screening in a large pediatric network. **Pediatrics**, v. 144, n. 4, p. 1-12, 2019. Disponível em: <https://publications.aap.org/pediatrics/article/144/4/e20183963/76979/Accuracy-of-Autism-Screening-in-a-Large-Pediatric?autologincheck=redirected>. Acesso em: 7 mar. 2023.

HYMAN, Susan L. et al. Identification, evaluation, and management of children with autism spectrum disorder. **Pediatrics**, v. 145, n. 1, p. 1-69, 2020. Disponível em: <https://publications.aap.org/pediatrics/article/145/1/e20193447/36917/Identification-Evaluation-and-Management-of-Autism-Spectrum-Disorder>. Acesso em: 7 mar. 2023.

JACONI, K. M. F. R.; FRANÇA, B. R. B.; ALMEIDA, M. L. A pesquisa-ação colaborativo-crítica como metodologia: um estudo de caso a partir de um grupo de pesquisa. **Logeion: Filosofia da Informação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 10, n. esp2, p. 175–183, 2023. Disponível em: <https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/6833..> Acesso em: 8 jul. 2024.

KASSAR, Mônica Carvalho Magalhães. Educação especial no Brasil: desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 833-849, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/9GqQTbYV8QjfVWpqjdyFHDP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 jul. 2024.

LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. Confrontando a norma: modos de participação de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo na escola. **Horizontes**, v. 36, n. 3, p. 111- 120, 2018. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/709>. Acesso em: 18 mar. 2024.

OLIVEIRA, Ana Flávia Teodoro de Mendonça; ABREU, Tiago Florencio de. A percepção do aluno com transtorno do espectro autista sobre o processo de inclusão na Universidade Federal de Goiás (UFG). **Revista Diálogos e Perspectivas em educação especial**, v. 6, n. 2, p. 59-76, 2019. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/8897>. Acesso em: 9 maio. 2023.

OLIVEIRA, Ana Flávia Teodoro de Mendonça; SANTIAGO, Cinthia Brenda Siqueira; TEIXEIRA, Ricardo Antonio Gonçalves. Educação inclusiva na universidade: perspectivas de formação de um estudante com transtorno do espectro autista. **Educação e Pesquisa**, v. 48, p. 1-22, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/198911/183096>. Acesso em: 6 jul. 2024.

PINO, Angel. A psicologia concreta de Vigotski: implicações para a educação. **Psicologia da Educação**, n. 7/8, p. 29-52, 1999. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/42857>. Acesso em: 23 abr. 2024.

PINO, Angel. **As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski**. São Paulo: Cortez, 2005.

SALES, Jefferson Falcão. **Avaliação da aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo no Ensino Superior: estudo de caso na Universidade Federal do Ceará**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/58078>. Acesso em: 9 maio. 2023.

SALGADO, Nathalia Di Mase et al. Transtorno do Espectro Autista em Crianças: Uma Revisão Sistemática sobre o Aumento da Incidência e Diagnóstico. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 13, p. 1-17, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/35748/30011/396198>. Acesso em: 7 mar. 2023.

SANTOS, Wellington Farias et al. A Inclusão da Pessoa com Autismo no Ensino Superior. **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, v. 9, n. 3, p. 51-66. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/33786>. Acesso em: 9 maio. 2023.

SARMET, Yvanna Aires Gadelha; FARIA, Júlia Valle de; SILVA, Guilherme Queiroz da; OLIVEIRA, Nina Puglia. Criação de um núcleo de atendimento à comunidade autista e neurodiversa na Universidade de Brasília: relato de experiência. **Participação**, v. 21, n. 37, p. 100-113, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/participacao/article/view/45052>. Acesso em: 7 mar. 2023.

SILVA, Giovanna Santos da; CAMARGO, Erica Daiane Ferreira; GIVIGI, Rosana Carla do Nascimento. Desafios na trajetória escolar de jovens e adultos autistas do ensino superior. **Pró-Discente**, v. 31, n. 1, p. 1-20, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/prodiscente/article/view/43863>. Acesso em: 27 fev. 2024.

SILVA, Solange Cristina da et al. Estudantes com transtorno do espectro autista no ensino superior: analisando dados do INEP. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 24, p. 1-9, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/fvzHNXfHzkFcPTMkcY9gPxd/>. Acesso em: 6 jul. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Portal Universidade Federal de Sergipe**. 2023. Disponível em: <https://www.ufs.br/>. Acesso em: 5 jun. 2023.

VIEZEL, Kathleen D.; WILLIAMS, Elizabeth; DOTSON, Wesley H. College-based support programs for students with autism. **Focus on Autism and Other Developmental Disabilities**, v. 35, n. 4, p. 234-245, 2020. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1088357620954369>. Acesso em: 11 maio. 2023.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **7 aulas de L. S. Vigotski: sobre os fundamentos da pedologia**. Tradução Zoia Prestes; Elizabeth Tunes. Rio de Janeiro: E-papers, 2018.

WUO, Andrea Soares; DE BRITO, Andre Luiz Corrêa. Autismo e o paradigma da neurodiversidade na pesquisa educacional. **Linhas Críticas**, v. 29, p. 1-18, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/45911>. Acesso em: 18 mar. 2024.

Modalidade do artigo: Relato de pesquisa (X) Revisão de Literatura ()



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