



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

PRISCILLA REGINA BARBOSA DE ALMEIDA

**INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: percepções de uma estudante
com Transtorno do Espectro do Autismo em Universidade Pública
Paraibana**

João Pessoa

2020

PRISCILLA REGINA BARBOSA DE ALMEIDA

**INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: percepções de uma estudante
com Transtorno do Espectro do Autismo em Universidade Pública
Paraibana**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Pedagogia, do Centro de Educação, da
Universidade Federal da Paraíba como requisito
para obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia com área de aprofundamento em
Educação Especial.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Adenize Queiroz de
Farias

João Pessoa

2020

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A447i Almeida, Priscilla Regina Barbosa de.

Inclusão no ensino superior: percepções de uma
estudante com Transtorno do Espectro do Autismo em
universidade pública paraibana / Priscilla Regina
Barbosa de Almeida. - João Pessoa, 2020.

48 f.

Orientação: Adenize Queiroz de Farias.
TCC (Graduação) - UFPB/CE.

1. Transtorno do Espectro do Autismo. 2. Inclusão. 3.
Ensino superior. 4. Educação especial. I. Farias,
Adenize Queiroz de. II. Título.

UFPB/BS/CE

CDU 616.896(043.2

PRISCILLA REGINA BARBOSA DE ALMEIDA

INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: percepções de uma estudante com Transtorno do Espectro do Autismo em Universidade Pública Paraibana

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação Especial.

Aprovado em: 10/12/2020.

BANCA EXAMINADORA

ADENIZE D. FARIAS

Prof.^a Dr.^a Adenize Queiroz de Farias
Orientadora (UFPB/CE)

Munique Massaro

Prof.^a Dr.^a Munique Massaro
Examinadora (UFPB/CE)

Magno A. B. Seabra

Prof.^o Dr.^o Magno Alexon Bezerra Seabra
Examinador (UFPB/CE)

Dedico a Deus, a minha avó Maria de Lourdes (*in memoriam*), a todos que estavam comigo neste processo, a todas as pessoas com transtorno do espectro do autismo no mundo e a minha orientadora, pessoa fundamental para a conclusão deste percurso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao Deus possuidor de toda sabedoria, que esteve comigo em todo tempo, concedendo-me paz e me dando subsídios para seguir na luta da conquista dos meus sonhos, sendo um deles, a conclusão do Curso de Pedagogia.

Agradeço a minha avó Maria de Lourdes (*in memoriam*) que mesmo não estando neste plano, foi a pessoa que mais incentivou-me a estudar, acreditou no meu potencial, fazendo o possível para que eu seguisse nesta luta, até a sua partida.

Agradeço ao meu esposo que como companheiro e amigo, sempre proporcionou ajuda e também incentivo para concluir minhas metas, sendo pessoa presente em todos os momentos durante esses quatro anos.

Agradeço a minha filha Pietra Vitória uma das razões pela qual se deu a escolha do tema deste trabalho.

Agradeço a minha mãe e a minha irmã, que nesta trajetória estiveram na retaguarda auxiliando no cuidado da minha filha para que eu pudesse estudar. Elas foram minhas companheiras e sou extremamente grata por isso.

Agradeço aos que torceram pela minha conquista, sendo uma dessas pessoas a minha sogra, pessoa de coração maravilhoso a qual recebi orações e sei que estava ao meu lado.

Agradeço à minha orientadora, professora Adenize Queiroz de Farias, pela amizade, dedicação, auxílio e experiência concedida.

RESUMO

O Transtorno do Espectro do Autismo caracteriza-se por dificuldades na comunicação, verbal ou não-verbal, bem como pela manifestação de comportamentos com interesses em atividades restritas e repetitivas. Compreendendo que esta condição está cada vez mais presente nos indivíduos que adentram o espaço acadêmico, sendo neste caso, a universidade, este trabalho teve como objetivo discutir as possibilidades de inclusão e acessibilidade de uma estudante com o transtorno do espectro do autismo no ensino superior. Pretendeu-se ainda, compreender sua implicação no espaço universitário e a reflexão sobre a legislação e políticas públicas destinadas ao público-alvo desta pesquisa. Para tanto, realizamos uma pesquisa qualitativa e, devido a situação ocasionada pela pandemia do novo coronavírus, utilizamos como instrumento para coleta de dados a aplicação de um questionário online com uma estudante com transtorno do espectro do autismo matriculada em uma universidade pública do estado da Paraíba. Os dados analisados revelam que a aluna investigada vivenciou um processo desafiador tendo em vista seu acesso e permanência no ensino superior. Ainda assim, a mesma afirma que possui contato satisfatório com seu aluno apoiador e com seus professores. Para ela também ocorre o mesmo em relação a compreensão/assimilação dos conteúdos. Já no tocante à relação com os colegas da turma a estudante revela que este contato se dá de forma bastante satisfatória. Apesar de todas essas questões apontarem para uma permanência razoável na universidade, a aluna relatou que enfrentou barreiras no decorrer de sua trajetória acadêmica, caracterizando-as como pequenos impedimentos. As falas da aluna trouxeram uma maior clareza no tocante a necessidade da implementação de medidas visando assegurar inclusão e acessibilidade no ensino superior. Reafirmo, finalmente, que, apesar dos inúmeros desafios apontados por esta pesquisa em relação ao percurso acadêmico de estudantes com transtorno do espectro do autismo, é possível encontrar caminhos que assegurem a inclusão e acessibilidade destes estudantes.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro do Autismo. Inclusão. Ensino Superior. Educação Especial.

ABSTRACT

Autism Spectrum Disorder is characterized by difficulties in communication, verbal or non-verbal, as well as by the manifestation of behaviors with interests in restricted and repetitive activities. Understanding that this condition is increasingly present in individuals who enter the academic space, being in this case, the university, this study aimed to discuss the possibilities of inclusion and accessibility of a student with the autism spectrum disorder in higher education. It was also intended to understand its implication in the university space and the reflection on legislation and public policies aimed at the target audience of this research. To this end, we conducted a qualitative research and, due to the situation caused by the pandemic of the new coronavirus, we used as an instrument for data collection the application of an online questionnaire with a student with autism spectrum disorder enrolled in a public university in the state of Paraíba. The analyzed data reveal that the investigated student experienced a challenging process in view of her access and permanence in higher education. Even so, she states that she has satisfactory contact with her supporting student and with her teachers. For her, the same thing happens in relation to the understanding / assimilation of the contents. Regarding the relationship with classmates, the student reveals that this contact takes place in a very satisfactory way. Despite all these questions pointing to a reasonable stay at the university, the student reported that she faced barriers during her academic career, characterizing them as small impediments. The student's statements brought greater clarity regarding the need to implement measures to ensure inclusion and accessibility in higher education. Finally, I reaffirm that, despite the numerous challenges pointed out by this research in relation to the academic path of students with autism spectrum disorder, it is possible to find ways that ensure the inclusion and accessibility of these students.

Keywords: Autism Spectrum Disorder. Inclusion. University education. Special education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 O TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO: REFLEXÕES NO ÂMBITO DO ENSINO SUPERIOR	11
2.1 O Transtorno do Espectro do Autismo: o que é?.....	11
2.2 Legislação brasileira e os direitos dos estudantes com o Transtorno do Espectro do Autismo	19
2.3 O Transtorno do Espectro do Autismo no ensino superior: estudos recentes	25
3 PERCURSO METODOLÓGICO	29
4 ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO NA UNIVERSIDADE PÚBLICA DA PARAÍBA: REALIDADES E POSSIBILIDADES ..	31
4.1 Acesso e permanência de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo no Ensino Superior	31
4.2 A relação dos estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo com docentes e discentes do Ensino Superior	33
4.3 Desafios e barreiras vivenciados no cotidiano acadêmico dos estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo	36
4.4 Estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo no Ensino Superior: algumas possibilidades	38
5 CONCLUSÃO	40
REFERÊNCIAS	42
APÊNDICES	45
Apêndice A - Questionário da pesquisadora - Alunos com TEA no Ensino Superior	46
Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	48

1 INTRODUÇÃO

Inicialmente a escolha desta temática se deu pelo fato de ser mãe de uma menina diagnosticada com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Consciente dos desafios que pessoas nesta condição podem passar, resolvi aprofundar os estudos acerca deste tema a fim de disseminar este transtorno para o maior número de pessoas.

O que também nos motivou a desenvolver este estudo foi a compreensão de que nos dias atuais o tema tem se constituído preocupação para pais, educadores, psicólogos, e profissionais de outras áreas. Este entendimento se deu a partir da disciplina de Educação Especial, em que pude perceber a necessidade de um maior aprofundamento dos estudos a respeito desta temática.

E, sabendo que as pessoas com TEA estão cada vez mais seguindo o percurso acadêmico, chegando até ao ensino superior, estudos mais aprofundados apontam para experiências exitosas de alunos com TEA matriculados nas universidades brasileiras. Portanto, este fato nos levou na direção desta discussão.

A inclusão de alunos com TEA nas instituições de ensino superior é uma realidade presente nas diversas universidades brasileiras, o que nos leva a indagar: Como tem se dado o acesso e a permanência desses indivíduos neste espaço de troca e construção de saberes? Por essa razão, o presente trabalho tem como objetivo discutir as possibilidades de inclusão e acessibilidade dos estudantes com TEA na Universidade Pública paraibana, bem como, compreender o TEA e suas implicações no espaço universitário e refletir sobre a legislação e políticas públicas destinadas ao público-alvo desta pesquisa.

Inicialmente julgamos pertinente fazer uso da metodologia estudo de caso para coletar os dados da presente pesquisa. Entretanto, devido a situação ocasionada pela pandemia do novo coronavírus somente foi possível aplicar um questionário online com apenas uma estudante matriculada em uma Universidade Pública do Estado da Paraíba.

A partir da análise dos dados coletados, procuramos compreender como esta aluna tem sido assistida na instituição de ensino, como tem sido sua relação com a universidade e demais colegas da turma, quais tem sido as barreiras e desafios enfrentados como graduanda, e quais seriam as sugestões para a melhoria deste espaço afim de efetivar um processo de educação inclusiva que, de fato, responda às

necessidades desta estudante, bem como, dos demais discentes com TEA matriculados no ensino superior.

Haja vista a necessidade de conhecer melhor esta realidade, para complementar nossas discussões, nos utilizamos de estudos realizados por alguns autores em universidades brasileiras, que retratam o cotidiano acadêmico de estudantes com TEA no ensino superior, destacando suas experiências e dados relevantes sobre o que é ser um graduando com TEA em nosso país.

Nessa perspectiva, a estrutura deste trabalho encontrasse organizada da seguinte forma: O capítulo teórico se inicia com considerações acerca do conceito do TEA e das principais características evidenciadas por pessoas nesta condição. A seguir são abordadas as principais legislações brasileiras que asseguram os direitos destas pessoas, não apenas no contexto da educação, mas nas diversas dimensões da vida humana. Para concluir este capítulo apresentamos alguns estudos que tratam das barreiras vivenciadas por estudantes com TEA com matrícula no ensino superior.

No capítulo metodológico, explicitamos o caminho percorrido para a coleta dos dados da presente pesquisa que, no capítulo seguinte, serão analisados com base nos pesquisadores que discutem o TEA na literatura brasileira. Finalmente, apresentamos nossas considerações acerca deste estudo.

2 O TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO: REFLEXÕES NO ÂMBITO DO ENSINO SUPERIOR

2.1 O Transtorno do Espectro do Autismo: o que é?

A finalidade desta sessão é estabelecer a definição do TEA, cuja compreensão é de fundamental importância a todos os professores que, na educação básica ou no ensino superior, se comprometem em realizar um trabalho eficaz com estes estudantes.

Atualmente, muitas são as áreas e diversos são os estudiosos que se dedicam em investigações acerca do conceito e das implicações do TEA no ambiente familiar e educacional.

Para tanto, é necessário, ter presente, em primeiro lugar, que esta condição afeta uma parte significativa da população mundial.

De acordo com a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS, 2017) são acentuados os dados que revelam a estimativa de pessoas com o transtorno no mundo. Segundo a mesma:

Estima-se que, em todo o mundo, uma em cada 160 crianças tem transtorno do espectro autista. Essa estimativa representa um valor médio e a prevalência relatada varia substancialmente entre os estudos. Algumas pesquisas bem controladas têm, no entanto, relatado números que são significativamente mais elevados. A prevalência de TEA em muitos países de baixa e média renda é até agora desconhecida.

Como podemos notar, são números substanciais que nos revelam a importância de se conhecer com mais afinco sobre o que determina esta condição e como ela afeta a pessoa que a possui, sabendo que, este indivíduo estará inserido na sociedade e precisará ser assistido nas várias áreas de sua vida.

Ainda de acordo com a OPAS, segundo estudos epidemiológicos desenvolvidos nos últimos 50 anos, os números tem aumentado mundialmente, e como resposta a esse aumento, aparece a conscientização sobre o transtorno, ampliação de critérios e ferramentas melhores para o diagnóstico, e informações mais refinadas sobre o TEA. Sabemos que ao decorrer das décadas muitas descobertas sobre o transtorno contribuíram para sua compreensão, e posterior divulgação no mundo. O TEA passou a ser melhor compreendido e muitas famílias foram procurar ajuda juntamente aos profissionais responsáveis, identificando esse transtorno em seus familiares e amigos.

Sobre o termo autismo consideramos importante destacar que o mesmo tem sua origem no Grego *autós*, que significa “de si mesmo” de acordo com Cunha (2017). Ainda segundo Cunha (2017, p. 19)

O Transtorno do Espectro Autista manifesta-se nos primeiros anos de vida, proveniente de causas ainda desconhecidas, mas com grande contribuição de fatores genéticos. Trata-se de uma síndrome tão complexa que pode haver diagnósticos médicos abarcando quadros comportamentais diferentes. Tem em seus sintomas incertezas que dificultam, muitas vezes, um diagnóstico precoce.

Na discussão acima o autor explicita a complexidade em obter diagnósticos mais precisos de pessoas com TEA. Quando a criança apresenta características do transtorno, porém, de forma sutil, impossibilita muitas vezes o diagnóstico, e por muitas vezes, a não descoberta do transtorno no indivíduo. Tal fato, traz dificuldades

tanto para as famílias, como para os professores, que ainda carregam muitas dúvidas em relação às maneiras mais adequadas de proceder diante destas pessoas.

Mediante a descoberta referente ao diagnóstico sobre o autismo, Surian (2010, p. 9) infere que a sua manifestação “aparece antes dos 3 anos de idade e permanece na vida adulta”. O mesmo autor reforça a compreensão sobre o autismo afirmando que é “um distúrbio do desenvolvimento neuropsicológico que se manifesta através de dificuldades marcantes e persistentes na interação social, na comunicação e no repertório de interesses e de atividades”. A partir dessa colocação, começamos a compreender como é afetada a pessoa que possui este transtorno, destacando-se como principais características, dificuldade na comunicação, seja verbal e não verbal, além da presença de comportamentos com interesses em atividades restritas e repetitivas.

Se faz importante compreender ainda, que é necessário a realização do acompanhamento deste indivíduo para um possível diagnóstico, o qual se torna mais rico e consistente quando realizado por uma equipe multiprofissional. Para tanto, esse diagnóstico deve ser ancorado em diretrizes internacionais e ainda subsidiado por manuais diagnósticos como afirma Schwartzman e Brunoni (2018). Os mesmos autores destacam que dois dispositivos são utilizados no auxílio da descoberta do diagnóstico, o CID-10 (Classificação Internacional de Doenças, 10ª Revisão) e o DSM-V (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição).

Sobre esta questão convém destacar que, diversas áreas que investigam o TEA e as demais deficiências, têm se debruçado em estudos no sentido de suprimir o CID, posto que consideram importante negar o pressuposto histórico que associa deficiência e doença. Entende-se, com isso, que o DSM-V ganha uma maior força no processo de diagnóstico de pessoa com TEA.

Quando analisado a partir da perspectiva do CID-10, o autismo passa a ser caracterizado como uma categoria dos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) ou Transtornos Invasivos do Desenvolvimento. Neste caso, todo transtorno que apresenta funções afetadas de forma comum, fará parte do TGD, segundo Noronha (2016). O mesmo autor destaca que dentro desse grupo não está só o autismo, mas a Síndrome de Asperger, o Transtorno Desintegrativo da Infância, a Síndrome de Rett e os Transtornos Invasivos do Desenvolvimento sem outra Especificação. A junção de todos esses transtornos dentro de um grande grupo, auxiliou aos profissionais que

atuam frente a esse público para a descoberta do seu diagnóstico, possibilitando uma intervenção mais rápida e eficiente.

A medida em que os estudos avançam, este paradigma sofre alterações, de acordo com as quais, o TGD passa a ser denominado TEA, conforme destacado em importante publicação da (PAIVA JUNIOR, 2020, p. 8) a qual deixa claro que o TEA é “Tão abrangente que se usa o termo “espectro”, pelos vários níveis de comprometimento — há desde pessoas com condições associadas (comorbidades), como deficiência intelectual e epilepsia, até pessoas independentes, que levam uma vida comum. Algumas nem sabem que são autistas, pois jamais tiveram diagnóstico”.

Nos dias atuais, há a busca da compreensão sobre os possíveis fatores ambientais que contribuem para o surgimento do TEA nos indivíduos. Entre essas causas apontadas, estão: “infecções maternas, uso de certas drogas (como ácido valproico) durante a gestação, prematuridade (nascimento com menos de 37 semanas de gestação), baixo peso ao nascimento (<2.500 g) e pré-eclâmpsia” (SCHWARTZMAN E BRUNONI 2018, p. 47). Estas informações possibilitam a ajuda da descoberta deste transtorno no indivíduo, tendo em vista que são pontos importantes direcionados no auxílio de fechamento de diagnóstico, neste caso específico.

O TEA é uma condição que afeta o neurodesenvolvimento do indivíduo, podendo comprometer de forma significativa o funcionamento cerebral em áreas pontuais, e apesar de muitas pessoas julgarem que esse transtorno surgiu a pouco tempo, Braga (2018) aponta marcos históricos que comprovam sua existência em algumas décadas passadas, e, ao mesmo tempo, constrói uma cronologia abordando diversas concepções em relação ao tema.

O adjetivo “autista” surge a partir do ano de 1906 e ganha maior destaque a partir do ano de 1911, sendo empregado pela primeira vez na psiquiatria por E. Bleuler, Cunha (2017). Porém foi o psiquiatra austríaco, naturalizado americano, chamado Leo Kanner, o pioneiro na publicação do “primeiro trabalho no qual se delineava a existência do autismo infantil, entendido como síndrome distinta de outras condições psiquiátricas”, isto no ano de 1943 como destaca (SURIAN, 2010, p. 20). Este psiquiatra, desenvolveu sua pesquisa a partir da observação clínica de “crianças com inabilidades no relacionamento interpessoal que a diferenciavam de patologias, bem como de atrasos na aquisição da fala e das dificuldades motoras”, Cunha (2017, p. 21). Este psiquiatra observou ainda que, o autismo é um transtorno que toma forma

no indivíduo a partir dos seus primeiros dois anos de vida. Sobre esta questão, estamos cientes de que se trata de uma realidade que se faz presente no cenário mundial, em que, diversas famílias descobrem em seus bebês, características que os enquadram nesta condição.

Outro psiquiatra que desenvolveu importantes estudos a respeito do TEA foi o austríaco Hans Asperger. A partir dos estudos de Kanner, Asperger ofereceu contribuições ainda não observadas acerca da temática.

De acordo com Cunha (2017, p. 23)

Asperger identificou semelhanças em vários pontos entre os dois quadros psicopáticos, mas ressaltou que as crianças descritas em seu estudo apresentavam uma inteligência superior e aptidão para a lógica e abstração, apesar de interesses excêntricos. A maioria dos indivíduos é de inteligência global normal, mas é comum que seja desarticulada, com habilidades raras e dificuldades extremas.

Neste processo de descobertas do transtorno, foram se delineando algumas teorias, a partir das quais, novas características passavam a fazer parte do universo do autismo. Asperger não encontrou no grupo de crianças com as quais realizou sua pesquisa, prejuízos na cognição que fossem mais evidentes. Por esta razão surgiu uma nova ramificação do TEA, que, naquela época, foi denominada Síndrome de Asperger.

Outro marco importante na descoberta do TEA, se deu na década de 1980. Foi neste período que, a partir das contribuições da Neurociência, passou-se a identificar diversos transtornos, entendendo que a origem biológica está associada a estas condições, e que áreas cerebrais são comprometidas a nível de funcionamento, passando a ser enquadrado como TGD pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 3ª Revisão (DSM-III), Braga (2018).

Como vimos anteriormente, as várias ramificações do TEA, a exemplo, da Síndrome de Asperger, do TGD, dentre outras, foram enquadradas num único espectro, apresentando, para cada criança afetada, diferentes características e comportamentos variados. Portanto, a fim de evitar o perigo da generalização que colocaria todas as crianças com TEA no mesmo nível, é de fundamental importância que, não somente os professores, mas também os diversos profissionais da área da saúde possam aprofundar seus conhecimentos acerca desta questão, obtendo, desta forma, uma maior compreensão em relação às especificidades das pessoas nesta

condição, contribuindo assim, de maneira satisfatória em futuras investigações e intervenções voltadas a este público-alvo.

Em consequência dos avanços nos estudos acerca da temática, evidenciou-se a necessidade de pensar outras formas de diagnosticar uma pessoa com TEA, para além do CID utilizado por décadas nos laudos médicos, os quais serviam de parâmetro, por exemplo, para garantir o direito a benefícios previdenciários, ou mesmo para permitir o ingresso de estudantes nas salas de recursos multifuncionais.

Nesta nova lógica, como base para o diagnóstico do transtorno, apresenta-se o Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, que traduzido para o português é Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – 5ª edição, popularmente denominado DSM-V, anteriormente mencionado. Neste manual são apontados os critérios para o diagnóstico do TEA. De acordo com o documento, a pessoa que se enquadra neste espectro apresenta como características diagnósticas:

[...] prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação social (Critério A) e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (Critério B). Esses sintomas estão presentes desde o início da infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário (Critérios C e D). (APA, 2014, p. 53)

A partir das novas contribuições disponibilizadas por este manual, encontramos possibilidades para apresentar algumas possíveis características comportamentais que a pessoa com TEA pode manifestar, as quais são explicitadas por Cunha (2016, p. 24-25).

- . retrair-se e isolar-se das outras pessoas;
- . não manter contato visual;
- . desligar-se do ambiente externo;
- . resistir ao contato físico;
- . inadequação a metodologias de ensino;
- . não demonstrar medo diante de perigos;
- . não responder quando é chamado;
- . birras;
- . não aceitar mudança de rotina;
- . usar as pessoas para pegar objetos;
- . hiperatividade física;

- . agitação desordenada;
- . calma excessiva;
- . apego e manuseio não apropriado de objetos;
- . movimentos circulares no corpo;
- . sensibilidade a barulhos;
- . estereotípias;
- . ecolalias;
- . ter dificuldades para simbolizar ou para compreender a linguagem simbólica;
- . ser excessivamente literal, com dificuldades para compreender sentimentos e aspectos subjetivos de uma conversa.

Vale salientar que as características mencionadas acima estarão presentes de forma diferenciada em cada indivíduo, o que se dá, pelo menos, por duas razões. Em primeiro lugar esta diferenciação se deve ao fato de que estamos falando de um espectro, algo abrangente, que se manifesta de forma singular em cada pessoa. Além disso, é importante ter claro que cada indivíduo, seja ou não pessoa com TEA, possui características peculiares, ou seja, únicas. Logo, nem toda característica apresentada por uma pessoa com TEA estará presente em outra pessoa que possui este transtorno.

Outra variante a ser considerada em relação as diferenças que caracterizam uma criança com autismo relaciona-se ao grau do transtorno que o indivíduo pode apresentar. Sobre esta questão o DSM-V (APA, 2014) apresenta os níveis de gravidade do TEA. No manual está contida uma tabela subdividida em: nível de gravidade; Comunicação social; e Comportamentos restritos e repetitivos. Logo, a depender do nível em que a pessoa se encontre, haverá variantes quanto ao seu comportamento e grau de necessidade para auxílio na realização das atividades cotidianas. Assim, uma pessoa com TEA que seja diagnosticada no nível 3 exigirá um apoio muito substancial, o qual diminuirá consideravelmente para as pessoas diagnosticadas no nível 2 e, mais ainda, para aquelas que se encontram no nível 1.

É importante ressaltar que, em cada década, surgiram novos estudos, e com eles novas perspectivas de concepção e de atuação junto a crianças com TEA. Fruto destas descobertas, três importantes instrumentos merecem destaque visto que são utilizados tanto nas escolas, como nas terapias para auxiliar no desenvolvimento destas crianças. Nos referimos ao TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children) que traduzido para o português quer

dizer Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Deficiências Relacionadas a Comunicação; ao PECS (Picture Exchange Communication System) que traduzido quer dizer Sistema de Comunicação por Troca de Figuras, e ao ABA (Análise Aplicada do Comportamento), os quais apresentaremos brevemente.

Sobre o TEACCH (RODRIGUES e SPENCER, 2010, p. 79) destacam

[...] é um programa de intervenção terapêutica educacional e Clínico. Teve como marco preponderante a formulação do conceito de Autismo a partir da compreensão dos distúrbios do desenvolvimento relacionados à comunicação, à intervenção social e a cognição.

Como metodologia de trabalho do TEACCH é realizada uma grande observação no comportamento das crianças com TEA, em diversas situações e mediante diferentes estímulos, utilizando-se de atividades programadas e espaços predeterminados para a realização das mesmas, Rodrigues e Spencer (2010). Sendo assim, este é um dos meios utilizados para auxiliar no desenvolvimento e aprendizagem da criança com TEA.

Partindo para a metodologia adotada no PECS que é utilizado como comunicação suplementar e alternativa, cada aluno terá a sua pasta que corresponde a figuras que representem suas atividades e interesses ao longo do dia, Vieira (2019). Essas figuras serão utilizadas da forma em que o indivíduo com TEA possa se comunicar com o seu próximo, e no caso da escola, com os seus professores, ou cuidadores, e ainda com os seus apoiadores quando estiverem na universidade. A autora recomenda ainda que sejam produzidas várias figuras fáceis de reprodução e de serem mantidas pelo aluno. Entretanto, é possível que ele sinta a necessidade de pedir itens diferentes durante a atividade. Como podemos observar, este recurso possibilita a comunicação de alunos com TEA quando há ausência da comunicação verbal.

Para concluirmos a discussão acerca das principais formas de auxílio no desenvolvimento do indivíduo com TEA apresentamos o ABA. Como também destaca Rodrigues e Spencer (2010, p. 84)

[...] é feita a análise da criança ou adolescente autista, tendo como finalidade identificar habilidades já assimiladas pela pessoa, daí, então, são ensinadas habilidades que o autista ainda não domina. Cada habilidade ensinada por etapas obedece a uma organização de atendimento individual. Os trabalhos de estimulação ao aprendizado de novas aptidões são apresentados ao aluno por auxílio de uma indicação ou instrução.

Desta forma, a partir da análise do indivíduo ações serão traçadas com a finalidade de promover no aluno a aquisição de habilidades que ele ainda não apresenta em seu cotidiano.

Além de todas essas descobertas científicas, na década de 90, intensificou-se no Brasil um amplo movimento a fim de assegurar direitos às pessoas com deficiência, e por conseguinte, as pessoas com TEA, direitos estes que foram alcançados através de muitas lutas. Somente assim foi possível efetivar uma legislação que, de fato, assegurasse a educação e a inclusão destes estudantes, o que abordaremos a seguir.

2.2 Legislação brasileira e os direitos dos estudantes com o Transtorno do Espectro do Autismo

O reconhecimento da pessoa com TEA por parte da sociedade continua sendo um desafio enfrentado por essas pessoas, por suas famílias e por um número cada vez maior de associações empenhadas nesta causa. A história da pessoa com deficiência percorreu diferentes fases até chegar no atual modelo denominado educação inclusiva.

Na medida em que foi se desenhando o cenário educacional brasileiro, foram surgindo alguns dispositivos legais que direcionava as ações escolares para práticas de educação inclusiva voltadas a pessoas com deficiência e outras necessidades educacionais específicas.

Um dos primeiros documentos que apontam para a perspectiva inclusiva é a Constituição da República Federativa do Brasil (CF) de 1988 (BRASIL, 1988). Em seu Art. 3º, inciso IV, encontramos que deve haver a promoção do bem de todos, sem preconceitos de qualquer ordem. No Art. 6º a educação aparece como um direito social, logo, se o indivíduo faz parte da sociedade, deve ser contemplado com atendimento educacional. Já no Art.208 está assegurado que: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (...) III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Esses dispositivos, reforçam as discussões a respeito de uma educação que não exclua, ou segregue o aluno com deficiência, mas que lhe assegure igualdade de direitos. Assim, a CF estabelece uma direção em relação como a escola,

deve se colocar diante do aluno com deficiência, e conseqüentemente, de um aluno com TEA.

Direcionando o olhar para o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, observamos que em seu Art. 3º, é assegurado que

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (BRASIL, 1990)

Quando o ECA se refere a criança e ao adolescente, ele traz a ideia do todo, sem distinção de qualquer pessoa, seja ela com ou sem deficiência. O mesmo apresenta o indivíduo como um ser integral, ajudando-nos a compreender que o homem (criança e adolescente) é composto por dimensões que não se separam.

Ratificando o que está posto na CF, o Art. 54, inciso III do ECA assegura às crianças e adolescentes com deficiência: “III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”; (BRASIL,1990). Desta feita, reforça-se a necessidade do atendimento educacional especializado as pessoas com deficiência, dando preferência a rede regular de ensino.

Dando prosseguimento às determinações a respeito da educação inclusiva no Brasil, destacamos a versão mais recente da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que, em seu capítulo V, Art.58 dispõe

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL,1996)

Ainda que muitos dispositivos legais apresentem um certo progresso quanto as questões envolvendo a educação de pessoas com deficiência e com TEA, constatamos que há uma distância entre o que está posto no texto da LDB, e sua real efetivação nos espaços escolares.

Diante desta realidade desafiadora e, por vezes excludente, no ano de 2012, a partir de amplos debates e intensas mobilizações da sociedade civil, foi promulgada a

Política Nacional de Proteção aos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, Lei 12.764 (BRASIL, 2012). Esta lei, cujo projeto tramitou no Congresso Nacional nos anos 2010 a 2012, ficou conhecida como Lei Berenice Piana, nome de uma mãe fortemente atuante na causa. De acordo com Machado et al. (2018) este documento tornou-se um elemento de esperança e expectativa das famílias, para uma vida mais justa para as pessoas com TEA.

De acordo com esta Lei, no Art. 1º, mais precisamente nos incisos I e II, a pessoa com TEA é caracterizada por apresentar:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. (BRASIL, 2012)

Outro aspecto importante desta lei é o que está disposto ainda no Art. 1º, e parágrafo 2º que afirma “A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais” (BRASIL, 2012). Sabemos que apesar do autismo ser caracterizado como um transtorno de ordem neurológica, ficou estabelecido na Lei Berenice Piana que estas seriam consideradas como pessoas com deficiência, a fim de que pudessem alcançar os mesmos direitos, tanto nos aspectos educacionais, como no tocante a saúde, assistência social, acessibilidade, dentre outros direitos.

Em se tratando dos direitos assegurados as pessoas com TEA, ficou estabelecido no Art. 3º, inciso IV da mesma lei: “IV - o acesso: a) à educação e ao ensino profissionalizante; b) à moradia, inclusive à residência protegida; c) ao mercado de trabalho; d) à previdência social e à assistência social” (BRASIL, 2012).

Vale salientar que para que houvesse as antigas e atuais formulações legais relacionadas aos direitos da pessoa com deficiência e com TEA, e dentro delas, os direitos relacionados à educação, e estas, de maneira inclusiva, ocorreram muitos movimentos que impulsionaram as decisões tomadas e alcançadas no Brasil. Muitos documentos internacionais, nortearam as políticas vigentes no Brasil, e mais especificamente, os direitos de proteção a pessoa com TEA.

O primeiro documento internacional é a Declaração Mundial de Educação para Todos, idealizado no ano de 1990, e elaborado em Jomtien, na Tailândia, como destacam os autores Tibyriçá e D' Antino (2018).

Os mesmos autores também explicitam que há mais dois documentos internacionais que foram importantes na construção das políticas de inclusão no Brasil. Nos referimos a Conferência Mundial de Educação Especial, popularmente conhecida como Declaração de Salamanca e a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Pessoas Portadoras de Deficiência, mais conhecida como Convenção da Guatemala.

Finalmente, no século XXI, outro importante documento foi implementado pela Organização das Nações Unidas (ONU), a fim de assegurar que, mundialmente, fossem adotadas medidas visando minimizar o cenário de exclusão e negação de direitos vivenciado pelas pessoas com deficiência. Trata-se de uma convenção que contém importantes recomendações a todos os países signatários, a começar pela mudança no conceito de pessoas com deficiência, que passam a ser definidas como:

[...] aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas". (BRASIL, 2007, p. 16)

As determinações apresentadas nessas conferências internacionais se tornaram referências, para as antigas discussões e o que vem se construindo no Brasil, em relação ao direito à educação inclusiva de alunos com deficiência.

A partir de todos os encontros e construções internacionais, é instituído no Brasil, no ano de 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). O documento foi apresentado pelo Ministério da Educação (MEC) e pela extinta Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Já na introdução deste documento, lemos que:

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. (BRASIL, 2008, p. 1)

Este documento, pautado nos pilares dos direitos humanos e da equidade, ressalta a importância do movimento social que impulsionou a defesa do direito de

todos os educandos de estarem juntos em condições que estimulem seu desenvolvimento e sua aprendizagem.

O objetivo desta Política, dispõe acerca do acesso, participação e aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares. Desta forma, de acordo com o dispositivo deve-se garantir:

Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; Atendimento educacional especializado; Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; Participação da família e da comunidade; Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, p.10)

Como vimos, a proposta deste documento vai além dos anos iniciais do ensino fundamental, demandando que se ofereça uma educação especial de qualidade, da educação básica ao ensino superior. É importante registrar ainda que, a partir desta política e de outros decretos governamentais, o de nº 6.571, de 18 de setembro de 2008 e o de nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 foi implementado no Brasil o Atendimento Educacional Especializado (AEE), oferecido nas Salas de Recursos Multifuncionais aos estudantes público-alvo da educação especial. De acordo com o documento de Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, apresentado pelo Ministério da Educação e a Secretaria de Educação Especial (p.1) o AEE tem como finalidade “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas”.

Ainda a respeito deste documento, convém destacar que há, por parte do MEC intenções formais de lançar uma nova política nacional de educação especial, equitativa, inclusiva e ao longo da vida, processo este que vem sendo discutido no Brasil desde o ano de 2018.

Ainda neste processo de reformulação das práticas educacionais, no ano de 2015 é instituída no Brasil a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146 (BRASIL, 2015). Neste dispositivo quando destacado sobre o direito a educação o Art. 27 explicita

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015)

Percebe-se, portanto, que a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) define que a educação inclusiva deve ser construída coletivamente, com a participação do poder público e da sociedade civil. Além disso, trata-se de um processo que contempla também os estudantes do ensino superior, público-alvo da nossa pesquisa, para quem deve ser assegurada uma educação que promova de forma máxima as habilidades e talentos destes educandos, a partir de suas características específicas.

Ainda com relação a esta lei, destacamos o conteúdo de seu Art.28, no qual estão contidos alguns incisos que evidenciam a necessidade de o poder público garantir a adoção de medidas que promovam a inclusão dos alunos com deficiência nas escolas e universidades brasileiras. Assim, através desta lei fica assegurado no Brasil:

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; (BRASIL, 2015)

Como destacado acima é assegurada educação inclusiva em todos os níveis de ensino, um aprimoramento dos espaços educacionais para que se promovam o acesso e a permanência dos educandos, e a reformulação do projeto político pedagógico da escola ou universidade de modo a atender às necessidades dos alunos com deficiência.

Nas alíneas seguintes da IV até XVIII são destacados pontos importantes que direcionam as ações a serem adotadas para o cumprimento de uma educação inclusiva, tais como: a educação bilíngue; a formação inicial e continuada dos profissionais da educação; a realização de pesquisas voltadas para o aprimoramento pedagógico; a presença do apoio à pessoa com deficiência; a oferta do ensino de Libras, Braille e do uso de tecnologias assistivas; a promoção da acessibilidade, dentre outras medidas.

Por fim, no Art. 30 está disposto sobre as medidas que devem ser adotadas sobre os processos seletivos concernentes ao ingresso e permanência destes estudantes no ensino superior, bem como nos programas de educação profissional e

tecnológica, seja na rede pública ou privada. Para tanto, de acordo com a LBI, ficam assegurados:

I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços; II - disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação; III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência; IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência; V - dilatação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade; VI - adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa; VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras. (BRASIL, 2015)

O que está exposto nas alíneas acima reforça a ideia de que cada vez mais a pessoa com deficiência, assim como, a pessoa com TEA, tem se submetido a processos seletivos que as encaminham para a educação superior em nosso país. Portanto, estas pessoas vêm aparecendo socialmente e ocupando o espaço que tem por direito.

Em razão de todos os dispositivos acima apresentados, podemos concluir de acordo com Machado et al. (2018, p.7) que, ao menos do ponto de vista da legislação, houve uma “equiparação aos direitos reservados às pessoas com deficiência”. Porém, na prática ainda não percebemos o efetivo cumprimento destes dispositivos. Esta tem sido a maior luta dos envolvidos na causa das pessoas com deficiência, e mais especificamente, das pessoas com TEA e de suas famílias.

Como vimos, o resultado das leis e, sobretudo, das lutas vivenciadas por pais, mães e pelos próprios estudantes com TEA tem possibilitado uma presença cada vez maior destes estudantes na universidade brasileira. A seguir apresentamos alguns estudos que discutem as condições de acesso e permanência destes no ensino superior.

2.3 O Transtorno do Espectro do Autismo no ensino superior: estudos recentes

No decorrer das décadas os estudantes com TEA tem encontrado com uma frequência cada vez maior, subsídios para prosseguir sua vida acadêmica chegando inclusive a ingressar na universidade, conforme assegurado na legislação de nosso

país. Como vimos na seção anterior, como resultado de muitas lutas, o espaço universitário tem sido contemplado com o ingresso de muitos alunos que apresentam alguma deficiência. Por esta razão, considero importante apresentar alguns estudos realizados acerca da presença de estudantes com TEA na universidade brasileira, abordando autores, objetivos e resultados alcançados a partir de suas pesquisas.

Para iniciarmos estas discussões, apresentamos a pesquisa realizada pelas autoras Rocha et al. (2018) que através de revisão bibliográfica, se propuseram a trazer reflexões sobre como tem acontecido o processo de inclusão do aluno com TEA na universidade e como é importante o papel do professor neste percurso.

Após análise dos documentos encontrados as autoras inferiram que as universidades precisam se posicionar em relação a inclusão dos alunos com TEA que estão matriculados, necessitando desta forma, flexibilizar as suas ações para que de fato a inclusão aconteça nesta instituição de ensino.

Quando analisado o papel do professor neste processo de inclusão, observou-se que o trabalho deste profissional é determinante, pois o mesmo, está em contato permanente com o aluno com TEA. Observou-se ainda que este necessita aprimorar cada vez mais o seu desempenho, através dos cursos de formação inicial e continuada que poderão auxiliá-lo na realização de um trabalho pedagógico inclusivo.

Finalmente, o estudo explicita que a matrícula do aluno com TEA na universidade já é uma realidade, razão pela qual torna-se necessário ocorrer uma transformação social e estrutural destas instituições diante desta nova realidade.

Como segunda discussão, trazemos o estudo elaborado pelos autores Olivati e Leite (2019) o qual tem como objetivo, descrever a experiência acadêmica de seis alunos com TEA matriculados em uma universidade do Estado de São Paulo.

A partir deste estudo constatou-se que estes alunos tiveram pobres experiências durante a Educação Básica. Os autores também inferiram que há controvérsias entre estar preparado para ingressar no ambiente da universidade e o interesse pela graduação a qual cursavam naquele momento. Tal fato lhe causava ansiedade e angústia o que, a meu ver, está também associada as barreiras enfrentadas para sua permanência e necessidade de conclusão do curso. Os autores observaram ainda que há a necessidade de envolver estes alunos nas atividades, tanto de forma singular, como no contexto social acadêmico, para que desta maneira haja um pertencimento no meio ao qual este graduando está inserido.

Para os estudantes com TEA que estão matriculados no ensino superior algumas situações poderão se agravar, em função de suas especificidades na medida que o indivíduo não possua o auxílio devido.

Partindo para a última pesquisa aqui mencionada, destacamos o trabalho desenvolvido por Barbosa e Gomes (2019) que buscaram compreender qual era a percepção de uma aluna com TEA em relação a sua inclusão na universidade. A aluna que participou deste estudo estava matriculada no curso de letras da universidade pública de um município do Estado de Fortaleza – Ceará.

A partir da aplicação de um questionário, os dados obtidos foram divididos em duas categorias de análise

[...] percepções da discente com autismo acerca do papel do professor para a inclusão de alunos com autismo no ensino superior e percepções da discente com autismo acerca da presença dos serviços de apoio que contribuem para a inclusão de alunos com autismo no ensino superior. (BARBOSA e GOMES, 2019, p. 5)

Quando a discente é indagada acerca das principais dificuldades enfrentadas no decorrer da graduação as autoras concluíram que a mesma:

[...] enfrentou dificuldades em seu processo adaptativo na universidade, em decorrência principalmente da falta de rotina, da imprevisibilidade de aspectos referentes às avaliações nas disciplinas, bem como de participação em atividades extracurriculares, o que, consequentemente, causou-lhe bastante ansiedade. (BARBOSA e GOMES, 2019, p. 6)

Desta forma, podemos observar que a falta de rotina, que geralmente acontece no ambiente universitário, bem como a falta de conhecimento a respeito das avaliações a serem realizadas, e a participação em atividades extras se tornaram um problema para a adaptação desta discente fato, que lhe causava grande ansiedade. Essa imprevisibilidade nas atividades a serem realizadas pode se tornar um obstáculo quando se trata de estudantes com TEA, o que, de acordo com o estudo, se dá pela falta de padrão por parte da universidade, já que cada professor apresenta uma metodologia diferenciada.

Quando indagada em relação a existência de serviços que contribuam para inclusão do estudante com autismo a resposta da discente deixa claro que “em sua percepção os serviços ofertados pela Acessibilidade não contribuíram para sua inclusão na universidade”. Barbosa e Gomes (2019, p. 7)

Na próxima pergunta foi questionado “se, com base em suas experiências no ensino superior, ela acredita que os professores estão preparados para exercer a docência no contexto da diversidade e foi solicitado que ela justificasse sua resposta”. Barbosa e Gomes (2019, p. 7) Em relação a esta indagação as autoras inferiram que: “a presença de poucos estudantes com autismo nas IES contribui para a ausência de compreensão sobre o espectro para uma parte dos professores universitários”. (BARBOSA e GOMES, 2019, p. 7) De fato compreendo que se faz extremamente necessário que os profissionais da educação conheçam o público para o qual estarão desempenhando o seu trabalho. Somente assim será possível realizar ações que garantam sua inclusão no ambiente universitário.

Por fim, procurou-se investigar se na concepção da aluna: “seus professores da universidade compreendem o que é o autismo, e de que modo podem eles favorecer a aprendizagem de estudantes no espectro”. Barbosa e Gomes (2019, p. 8) Como análise de sua resposta as autoras concluíram que: “os professores universitários que passaram por sua trajetória acadêmica realizaram pouca ou nenhuma flexibilização em suas práticas pedagógicas, sendo esta uma ação basilar para a inclusão de pessoas com autismo em qualquer modalidade de ensino”. Barbosa e Gomes (2019, p. 8)

Com base neste estudo, podemos concluir que há muito o que ser transformado para que possamos concretizar a inclusão do aluno com TEA nas universidades brasileiras, seja em relação ao conhecimento do transtorno, seja em relação à melhor forma de adequar as ações da comunidade acadêmica para que o discente nesta condição esteja de fato incluído na universidade.

Como vimos neste capítulo, os estudantes com TEA possuem características peculiares, além de uma legislação específica, tendo também assegurados os mesmos direitos conquistados pelas pessoas com deficiência. Vimos ainda que, quando esta legislação bem como suas características específicas são respeitadas, grande parte destes indivíduos conseguem estudar, chegando, inclusive, ao ensino superior, que necessita, urgentemente, adequar-se diante desta nova realidade, já presente em muitas universidades brasileiras.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Diante das experiências apresentadas nos estudos desenvolvidos em relação ao aluno com TEA em algumas universidades brasileiras, e ainda, considerando que nossa área de aprofundamento para conclusão do curso de pedagogia é Educação Especial, julgamos ser de grande importância tratar desta temática em nosso trabalho de conclusão de curso.

Para tanto, optamos por realizar uma pesquisa qualitativa. Sobre este tipo de pesquisa Godoy (1995, p. 21) destaca que:

[...] um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes.

Sabendo disto, buscamos compreender, a partir da voz dos próprios alunos com TEA, como tem se realizado seu ingresso no ensino superior, sua permanência na universidade, como também se há acessibilidade neste espaço, além de identificar como se dá a relação destes alunos com os professores e seus pares (colegas e amigos de turma) e quais seriam as sugestões levantadas para a melhoria do atendimento a estes graduandos.

Como lócus da realização da pesquisa, tivemos inicialmente a pretensão de realizá-la no Campus universitário ao qual estou vinculada. Esta escolha se deu por dois motivos: o primeiro por ser aluna deste campus, e o segundo por ser impulsionada a conhecer a situação de alunos com TEA no ensino superior, haja vista minha participação em um Projeto de Extensão que trata da inclusão e acessibilidade dos estudantes com deficiência na referida instituição.

Entretanto, algumas alterações ocorreram durante a realização da pesquisa, sendo necessário incluir outros campi situados no interior do Estado, o que ocorreu, em primeiro lugar, pela descoberta de uma experiência exitosa com uma estudante com TEA, apresentada em um dos encontros do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Especial, do qual também faço parte. Além disso, registro as dificuldades no sentido de obter informações acerca destes estudantes no Campus I. A esse respeito, o Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA) nos informou que, por razões

éticas, estaria impossibilitado de fornecer dados acerca dos estudantes identificados como pessoas com TEA.

Inicialmente, o método escolhido para a realização da presente pesquisa foi o estudo de caso, por entendermos que este método nos ajudaria a identificar os principais desafios vivenciados no cotidiano acadêmico destes estudantes.

Entretanto, devido a situação ocasionada pela pandemia da COVID-19¹, optamos apenas pela aplicação de um questionário online como técnica para coleta de dados. Como destaca BRENNAND (p.188) “Questionário é uma técnica e também um instrumento em si, que consiste em questões fechadas e/ou abertas encadeadas numa certa lógica, para atender um propósito”. E o mesmo autor continua “os questionários contêm uma apresentação dos objetivos da pesquisa, asseguram a não identificação dos respondentes (anonimato), convidam as pessoas a responderem e agradecem a participação”.

Além disso escolhemos este método por compreender que, em razão da estudante investigada se tratar de uma pessoa com TEA, exigisse bastante objetividade na formulação das perguntas, o que se torna mais fácil com a aplicação de questionários.

Ao olhar para as percepções de uma estudante com TEA matriculada no ensino superior, pretendemos compreender como se dá esta experiência, bem como, identificar desafios e possibilidades vivenciados, não apenas por esta aluna, mas sim, pelo coletivo de estudantes com TEA que já conseguiram chegar à universidade.

Com este olhar, além dos dados pessoais da aluna, os quais foram mantidos em anonimato, buscamos, através deste instrumento, investigar elementos como:

- A relação entre os estudantes com TEA e a universidade;
- A relação destes estudantes com seus professores;
- As metodologias de ensino adotadas para com estes estudantes;
- As possibilidades de acesso, compreensão e assimilação dos conteúdos;
- A relação com os colegas de sua turma, dentre outros.

Para finalizar, solicitamos que a graduanda realizasse uma breve descrição acerca dos principais impedimentos vivenciados ao longo de sua trajetória acadêmica

¹ Doença causada pelo coronavírus, denominado de SARS-CoV-2, que teve sua origem no ano de 2019, afetando drasticamente a população mundial, particularmente no ano de 2020, período em que ocorreu uma total interrupção nas atividades relacionadas ao ensino, assim como, em outras áreas da vida humana.

e que a mesma apresentasse sugestões que julgasse favoráveis para melhorias no ensino do estudante com TEA na Universidade Pública Paraibana.

Entretanto, considerando que a aplicação do questionário foi insuficiente para eleger categorias para a análise da presente pesquisa, buscamos obter maiores informações acerca do percurso acadêmico da estudante investigada, que neste trabalho será denominada Marisol, através de uma entrevista realizada em um importante evento científico promovido pela universidade, cujo conteúdo foi disponibilizado em canais oficiais da referida instituição.

Conclui-se, dessa forma, que minha pesquisa está voltada para os estudantes com TEA no Ensino Superior. Ciente de que a literatura que trata da inclusão deste público é muita vasta, para subsidiar a análise dos dados apresentados a seguir, optei por priorizar o aporte oferecido por pesquisadores da área que já desenvolveram estudos em relação ao aluno com TEA no ensino superior.

À luz desses estudos, a seguir apresentaremos as discussões e os resultados obtidos no processo de coleta de dados os quais serão analisados a partir das contribuições destes pesquisadores.

4 ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO NA UNIVERSIDADE PÚBLICA DA PARAÍBA: REALIDADES E POSSIBILIDADES

Nesse capítulo, dedicado a análise e discussões acerca dos dados coletados na pesquisa, apresento elementos da trajetória acadêmica de Marisol, discutindo a realidade do estudante com TEA no ensino superior, bem como as possibilidades de fortalecimento da participação destes estudantes.

Nas sessões que se seguem, abordo questões como: Acesso e permanência de estudantes com TEA na universidade, a relação destes estudantes com seus professores e com os colegas de sua turma, além das barreiras vivenciadas em seu percurso acadêmico, dentre outras.

4.1 Acesso e permanência de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo no Ensino Superior

Nesta sessão, à luz das respostas obtidas com a aplicação do questionário, e a partir da participação da aluna pesquisada em um evento científico, compreendemos

que a mesma vivenciou um processo desafiador tendo em vista seu acesso e permanência no ensino superior.

De acordo com os relatos de Marisol, o primeiro passo foi buscar o auxílio de psiquiatras e psicólogos que avaliaram as condições da estudante em ir para o interior do Estado, já que em João Pessoa, cidade onde a jovem residia, não havia oferta para o curso escolhido por ela.

Como a mesma esclarece, houve o respaldo de profissionais da saúde que a acompanharam nesse percurso de acesso à universidade, como também de sua mãe que esteve ao seu lado neste momento.

A esse respeito, vale ressaltar que a família tem papel fundamental para o desenvolvimento educacional da pessoa com TEA. Segundo Cunha (2017, p. 92) “é necessário que os pais e os profissionais da escola trabalhem da mesma forma, estabelecendo os mesmos princípios que permitirão uma articulação harmoniosa na educação”. Portanto, no caso específico da aluna pesquisada, apesar de já estar no ensino superior, observa-se que em face de suas necessidades particulares, sua mãe esteve presente como suporte nesta articulação família e universidade, possibilitando um maior engajamento da aluna em seu acesso e permanência no ambiente universitário.

Como primeira ação para o início deste percurso, esses profissionais a indicaram ao Comitê de (serviço social) da Universidade, comitê este que a nosso ver não se trata de uma instância ligada ao serviço social, mas sim refere-se ao Comitê de Inclusão e Acessibilidade. Destinando-se ao CIA, juntamente com sua mãe, Marisol manteve contato com uma professora, a qual, segundo a aluna, foi sempre receptiva e a ajudou em todas as questões, dialogando acerca de sua condição com todos os professores de seu curso, de acordo com relatos da aluna, em evento científico provido pelo próprio CIA.

Como vimos, este primeiro contato da aluna com a comunidade acadêmica, por intermédio do CIA, possibilitou maiores condições e apoio para que a mesma pudesse enfrentar as dificuldades tendo em vista seu acesso à universidade.

Considerando que Marisol teve assegurada a possibilidade de acesso à universidade, agora, conforme apontado por Rocha et al. (2018, p. 144) era necessário garantir o: “direito de encontrar condições que o permitam concluir com êxito sua formação, condições estas que respeitem suas singularidades”.

Como vimos, o acesso e a permanência do aluno com TEA no Ensino Superior constituem direitos assegurados. Sendo, por esta razão, necessário oferecer a tais estudantes possibilidades plenas e efetivas para que os mesmos possam concluir com êxito sua formação. Questões como estas, serão discutidas nas seções seguintes.

4.2 A relação dos estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo com docentes e discentes do Ensino Superior

Nesta seção consideramos importante compreender como se dá a relação de Marisol, tanto com os colegas de sua turma, como com os docentes que ministram aulas a esta estudante. A nosso ver, este é um elemento importante que influencia significativamente no processo de permanência de estudantes com TEA na universidade.

A esse respeito Marisol esclarece que conheceu o Programa aluno apoiador através de uma professora da instituição de ensino. A mesma declarou que em seu acesso à universidade uma de suas amigas se ofereceu para ser sua aluna apoiadora voluntária, quando ainda não era beneficiária deste serviço. (Evento científico, 29/09/2020).

Em relação ao apoio por parte do discente destinado pelo CIA, Marisol afirma que o aluno apoiador a ajudou nas questões de comunicação, nas partes que a mesma tem mais dificuldade: na questão de estar presente, de falar com professores e alunos, e de estar entre grupos. (Evento Científico, 29/09/2020). Diante de sua resposta observamos que a mesma avalia sua relação com o aluno apoiador de forma satisfatória. (Fonte: Questionário da pesquisadora)

Em relação ao contato com outras pessoas a aluna explicita que tem “muito, mas muito medo das pessoas” não sabendo explicar o porquê deste fato. (Fonte: Questionário da pesquisadora) Sobre a questão da comunicação social, Cunha (2017, p. 78) destaca que é natural que alguns indivíduos com este transtorno “não atentem para a necessidade social de expressar-se, mas isso não significa que não sejam sensíveis e não procurem comunicar-se por outra via: a via afetiva”. Muitas vezes a pessoa com TEA pode apresentar alguma dificuldade na comunicação, porém é possível que, de alguma forma ela mantenha o diálogo da maneira que lhe pareça mais confortável naquele momento.

Nesse tocante, Marisol afirmou inclusive que tinha medo de seu aluno apoiador, porém agora ela o considera seu amigo. “Eu não me dou bem com pessoas desconhecidas”. (Evento científico, 29/09/2020). Quando a estudante fala sobre o auxílio proporcionado por seu amigo apoiador, ela destaca que o mesmo a ajuda no momento da percepção das coisas que podem ser perigosas, pois muitas vezes Marisol não as percebe e, por isso mesmo, precisa de seu auxílio para fazer essa distinção. Como aluna do curso de Medicina Veterinária a discente mantém contato com vários animais que podem lhe causar perigos. (Evento científico, 29/09/2020). Além disso, no campus em que ela estuda existe uma floresta com animais, e, como já afirmamos, o aluno apoiador a ajuda a perceber os possíveis perigos nestes ambientes. Segundo Marisol o aluno apoiador a ajuda tanto nas questões sociais, como nas aulas, estudando com ela, e também na proteção física de perigos iminentes. (Evento científico, 29/09/2020).

De acordo com o edital N°006 apresentado pela (UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, 2017, p. 2) “Para cada área de deficiência o estudante apoiador assumirá funções compatíveis com as peculiaridades e necessidades dos estudantes sob sua responsabilidade”. Desta forma, podemos inferir que o aluno apoiador de Marisol vem desempenhando papel fundamental no auxílio específico que a mesma necessita, bem como contribuindo para sua permanência na universidade.

Apesar de expressar este medo no contato com outras pessoas, quando a aluna foi questionada acerca de seu relacionamento com os alunos da turma, a mesma avalia como bastante satisfatório. (Fonte: Questionário da pesquisadora). Isso demonstra que a discente foi acolhida e acolheu os seus colegas de forma favorável nesta relação social.

Ao discorrer acerca de sua experiência na disciplina Libras, um dos componentes curriculares cursados por Marisol até o momento presente, a mesma declarou

Foi difícil porque, uma das coisas que na disciplina de Libras tem que ter é expressão facial e olhar nos olhos. Meu Deus, quem disse que eu conseguia olhar nos olhos! Ai, mas foi uma experiência muito bacana. Inclusive eu pude me comunicar em Libras, eu aprendi e no exterior eu consigo já me expressar dessa maneira, falar, gesticular algumas palavras. (Evento científico, 29/09/2020)

Como pudemos observar, a disciplina acima, contribuiu para que a mesma, melhorasse sua comunicação social, desenvolvendo desta forma, sua capacidade de interação com o outro, permitindo que ela exteriorizasse de forma mais leve o que aprendeu durante o período em vigência daquela disciplina. Porém, isso só ocorreu porque segundo Marisol, as atividades desenvolvidas pelo professor deste componente foram muito bacanas, pois o mesmo era muito divertido. De forma geral, Marisol avalia sua relação com os professores, assim como as metodologias adotadas por eles, como satisfatórias. (Fonte: Questionário da pesquisadora)

No tocante às metodologias adotadas no ensino do aluno com TEA, Cunha (2016, p. 49) explicita

[...] não há metodologias ou técnicas salvadoras. Há, sim, grandes possibilidades de aprendizagem, considerando a função social e construtivista da escola. Entretanto, o ensino não precisa estar centrado nas funções normais e nos limites preestabelecidos pelo currículo escolar. Afinal, a escola necessita se relacionar com a realidade do educando.

No caso deste estudo, que aborda a relação da aluna com TEA com seus professores e com as metodologias adotadas no ensino superior, a estudante deixa claro que esta relação se dá de maneira satisfatória. (Fonte: Questionário da pesquisadora). O mesmo ocorre em relação ao acesso aos conteúdos que, mesmo diante de grandes barreiras que podem existir neste processo, Marisol avalia este acesso como bastante satisfatório. (Fonte: Questionário da pesquisadora).

Ainda segundo a aluna seu relacionamento com os professores é considerado bom, se comunicando bem com eles, porém isso só se deu a partir de uma conversa estabelecida entre a professora que lhe deu suporte junto ao CIA e os professores do curso acerca de sua condição enquanto pessoa com TEA. (Evento científico: 29/09/2020). De fato, essa iniciativa se tornou fator decisivo, para o acolhimento desta aluna, pois é necessário que tanto na educação básica, como no ensino superior, o professor conheça o público com o qual irá desempenhar suas atividades. A nosso ver, essa é uma das iniciativas para que se promova a inclusão dos alunos com deficiência, e neste caso, dos discentes com TEA matriculados nas diversas universidades brasileiras.

Vale ressaltar que no momento em que o docente se depara com o aluno com TEA é necessário que este profissional procure aprofundar seus estudos em relação ao transtorno, conhecendo as características específicas destas pessoas, pois como

abordamos no capítulo teórico, o TEA se manifesta de maneira diferente em cada indivíduo. Como esclarecido por Cunha (2017, p. 101) não há como falar deste paradigma sem nos reportarmos ao papel do professor, que precisa ter “condições de trabalhar com a inclusão e na inclusão”. Desta forma, o educador desempenha um papel fundamental neste processo de inclusão, podendo colaborar com o bem coletivo e colaborativo, haja visto que neste modelo todos aprendem uns com os outros.

Como vimos nessa sessão, é necessário estimular a adoção de práticas que favoreçam o bom relacionamento entre estudantes com TEA, seus professores e os colegas da turma, o que implica em um passo determinante para sua permanência na universidade.

4.3 Desafios e barreiras vivenciados no cotidiano acadêmico dos estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo

Como percebemos anteriormente, a aluna investigada obtém contato satisfatório com seu aluno apoiador, com seus professores e com as metodologias adotadas em sala de aula. A mesma também avalia as suas possibilidades de compreensão/assimilação dos conteúdos de forma satisfatória. Referente as suas possibilidades de acesso aos conteúdos e sua relação com os colegas de turma ela avalia como bastante satisfatório.

Apesar de todas essas questões apontarem para uma permanência razoável na universidade, a aluna descreveu que enfrentou barreiras no decorrer de sua trajetória acadêmica, caracterizando-as como pequenos impedimentos.

Marisol relata, por exemplo, que, ainda no primeiro período de seu curso, bem no início das aulas “minha mãe me ligou no momento que a aula de informática estava começando; como havia esquecido de colocar no silencioso, a professora então ditou que teríamos prova por causa do acontecido, me levando a entrar em pânico (não conhecia esta regra dela)”. (Fonte: Questionário da pesquisadora). A partir desta fala de Marisol, percebemos uma total intolerância por parte da professora, provocando desta forma, um desconforto, não apenas para a aluna com TEA, mas também, para os demais alunos da turma. Como Marisol ainda se encontrava no primeiro período, não podemos precisar se a professora citada conhecia a condição da aluna pesquisada, porém observa-se que esta atitude da mesma, foi danosa para todos os

alunos, e mais ainda, para a estudante com TEA, dificultando a formação de vínculos afetivos. Sobre esta questão Cunha (2008, p. 16) explicita que

Nossos impulsos emocionais têm início no afeto. Referimo-nos às sensações que se vivenciam no campo dos sentimentos e que nos trazem experiências reais, boas ou ruins. Essas experiências são responsáveis pelo nosso prazer em viver e, em grande parte, pelo sucesso ou insucesso no mundo acadêmico.

Marisol citou que ficou em pânico (choque) ao saber que precisariam realizar uma prova naquele momento. Essa atitude praticada pela professora pode resultar, como afirmou Cunha, em consequências mais drásticas nas situações que envolvem a pessoa com TEA. Portanto, cabe aos professores, examinar suas atitudes em sala de aula, compreendendo a responsabilidade que lhes foi confiada, adotando para com seus alunos um olhar mais acolhedor e compreensível.

Outro impedimento vivenciado durante o 3º e o 4º período nas aulas práticas de anatomia veterinária e considerado como um problema para Marisol, estava relacionado com “o alto volume de fala de meus colegas e os grupos de 10+ pessoas por mesa, tinha pequena ou nenhuma atenção da professora durante as aulas”. (Fonte: Questionário da Pesquisadora). Conforme mencionamos no referencial teórico, ao definir a pessoa com TEA Cunha (2017) afirma que um dos problemas que mais afetam estas pessoas, diz respeito à sensibilidade a barulhos, o que pode interferir em sua atenção, assim como em sua relação com os demais.

Relatando acerca dos eventos ocorridos na universidade, a aluna explicita “não consigo permanecer por muito tempo nos auditórios sem ficar nervosa, devido o alto volume das caixas de som (resolúvel com abafadores) e do grande movimento de pessoas”. (Fonte: Questionário da Pesquisadora). Mais uma vez, vemos na fala da discente, características peculiares aos indivíduos com TEA, a exemplo da sensibilidade a barulhos e do contato com outras pessoas, o que, não apenas durante as aulas, mas também, na realização dos eventos acadêmicos são caracterizados por Marisol como impedimentos.

Finalmente, a aluna esboçou que sente ansiedades cotidianamente. (Evento científico, 29/09/2020). Esse sentimento pode se dar por diversos fatores, haja vista que o dia a dia acadêmico traz muitas surpresas, e a pessoa com TEA, preza por uma rotina que pode trazer uma estabilidade emocional, promovendo uma melhor convivência e maior aprendizado por parte dos alunos com esta condição.

Assim sendo, a permanência de um estudante com TEA nas escolas de educação básica ou na universidade seria consideravelmente menos afetada se os docentes implementassem rotinas diárias que os auxiliassem neste percurso.

Sabemos que muitos são os impedimentos que comprometem a permanência de estudantes com qualquer tipo de deficiência e particularmente com TEA na universidade. Entretanto, como vimos nesta sessão, algumas atitudes simples adotadas por professores, servidores e colegas da turma, como por exemplo, minimizar o barulho ou estabelecer rotinas são determinantes para a redução de tais impedimentos, evidenciando-se, portanto, que a inclusão é responsabilidade de todos.

4.4 Estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo no Ensino Superior: algumas possibilidades

Diante dos desafios enfrentados pela discente com TEA, abordados nas sessões anteriores, compreendemos que a adoção de algumas medidas poderia ser essencial para uma permanência de maior qualidade por parte destes estudantes na universidade, haja vista suas especificidades enquanto pessoas com TEA.

Em relação ao olhar de Marisol acerca de melhores possibilidades de convivência a aluna explica que como tem dificuldade em relação a ruídos em sala de aula, a mesma faz uso de abafadores em seus ouvidos. Porém, essa tática muitas vezes não funciona conforme o esperado. De acordo com a aluna os abafadores “não são eficientes quando o volume da fala em sala de aula é igual ou superior ao volume do professor”. (Fonte: Questionário da pesquisadora). Percebemos que tal situação ocasiona uma falta de atenção, que pode resultar em um não aproveitamento da aprendizagem por parte desta aluna. Assim sendo, entendemos que a compreensão por parte dos alunos (colegas) e do professor no momento da aula é de fundamental importância na inclusão da aluna em questão, assim como dos demais estudantes com TEA, haja vista a dificuldade apresentada por estes em relação ao barulho durante as aulas.

Quando Marisol apresenta sugestões a respeito do ambiente das salas de aula a mesma propõe: “Salas que não ecoem a fala do professor (a sala D6 do Prédio Da Mata...é um exemplo de sala terrível)”. (Fonte: Questionário da pesquisadora).

Nessa perspectiva, Cunha (2017, p. 82) chama atenção para a necessidade de buscar alternativas que estimulem a atenção e o foco por parte dos estudantes com TEA, o que, para ele, será de fundamental importância em seu desenvolvimento.

Os pensamentos não estão separados das experiências exteriores, mas conectam-se e atuam em desenvolvimento cognitivo à medida que experienciamos situações cotidianas. Para a execução de operações mentais com profundidade, é necessário aprender a concentrar a atenção. Sem foco, a consciência se torna caótica.

Através desta fala, percebemos que é necessário que os alunos com TEA sejam estimulados no que diz respeito a concentração, o que, no caso de Marisol, acontece de forma prejudicial em função dos ruídos existentes em suas salas de aula, o que lhe tira a atenção no momento de seus estudos. Uma das dicas que ela destaca como positiva durante as aulas é que sejam organizados “Grupos menores em aulas práticas também ajudaria muito”. (Fonte: Questionário da pesquisadora).

Ainda em relação algumas dificuldades que o aluno com TEA pode apresentar, e sobre a adequação curricular Braga (2018) explicita que os ajustes curriculares precisam ser viabilizados sempre que possível, pois, dessa maneira o espaço educacional estará adequando suas ações mediante às capacidades que este indivíduo possui. Podemos inferir que na inclusão do aluno com TEA, as ações docentes devem ser pensadas para uma maior autonomia e engajamento deste aluno na universidade, adequando esse espaço às suas especificidades.

Quando solicitada a apontar sugestões que assegurem uma maior inclusão do estudante com TEA na universidade, Marisol conclui dizendo: “Acredito que minha habituação na universidade se deu graças ao programa de apoio, pois meus professores e colegas sabem que tenho TEA e o que ele é, além da minha dificuldade de comunicação num geral”. (Fonte: Questionário da pesquisadora).

Em suas palavras, Marisol ratifica a importância do trabalho do aluno apoiador, chamando atenção para o papel deste serviço no propósito de disseminar o TEA no contexto da universidade. Além disso, a fala acima ressalta a necessidade de se adotar estratégias visando contribuir com o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com TEA. Segundo Rocha (2018, p. 144) algumas dessas estratégias são:

[...] ceder a programação com antecedência e informar ao estudante sobre possíveis alterações, suporte na socialização, flexibilidade no tempo de entrega de trabalhos, aulas com mais recursos visuais, comunicação clara

sem a utilização de figuras de linguagem, e supressão de tudo que cause um mal estar sensorial no aluno.

Como podemos observar, trata-se de medidas simples que possibilitariam uma relação mais proveitosa entre o discente com TEA, seus colegas e seus professores. Assim sendo, é fundamental que a universidade se aproprie de meios que facilitem o acesso e a permanência do aluno com TEA no ensino superior. Para tanto, o TEA, assim como, as pessoas que possui esta condição devem tornar-se mais conhecidos e ser melhor disseminados, a fim de que haja um melhor rendimento acadêmico destes estudantes.

Entendemos que as falas de Marisol trouxeram uma maior clareza no tocante a implementação de medidas visando assegurar inclusão e acessibilidade no ensino superior, ficando assim evidente que, ouvir os estudantes com TEA ou com qualquer outro tipo de deficiência, possibilitando que eles mesmos explicitem suas reais necessidades, é de fundamental importância para a inclusão destas pessoas, tanto na escola, como na universidade.

5 CONCLUSÃO

Como pudemos observar no decorrer da construção deste trabalho, o TEA já é uma realidade presente em um grande número de famílias no mundo inteiro. Esta é uma condição que precisa ser melhor compreendida afim de que seja possível oferecer maior assistência aos indivíduos que a possuem.

Ao longo deste trabalho, evidenciamos que a pessoa com TEA apresenta especificidades inerentes ao ser humano, e a sua condição enquanto pessoa com um transtorno do neurodesenvolvimento. Compreender este fato é de suma importância quando se trata de promover uma melhor relação entre estas pessoas e a sociedade em geral.

Explicitamos ainda que, graças aos avanços na legislação obtidos ao longo das últimas décadas, a pessoa com TEA foi conquistando maiores espaços na sociedade, reivindicando, juntamente com suas famílias e associações, sua inclusão no cenário educacional brasileiro.

Neste contexto, muitas lutas foram travadas para que o indivíduo com TEA pudesse assegurar direitos, a exemplo do direito de ser incluído no espaço educacional, já assegurados às demais pessoas com deficiência.

Para tanto, documentos como a CF de 1988; O ECA; A LDB de 1996; A Política Nacional de Proteção aos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; A LBI, dentre outros foram determinantes para a conquista de direitos, sendo tais avanços resultado de movimentos promovidos por pessoas envolvidas na causa das pessoas com deficiência, e particularmente das pessoas com TEA.

Observamos que diante das conquistas alcançadas e asseguradas pelos dispositivos legais, a pessoa com TEA passou a seguir carreira acadêmica, chegando inclusive à universidade. Em função deste fato, o olhar acerca dos alunos com TEA, bem como as condições de acesso e permanência destes estudantes no ensino superior, além de sua relação com a comunidade universitária, tornaram-se objeto de discussão e investigação em diversos campos de estudo.

Tais estudos apontam que as instituições de ensino superior precisam se posicionar em relação à inclusão dos alunos com TEA, flexibilizando suas ações de modo que a estes indivíduos sejam asseguradas condições satisfatórias de acesso e permanência na universidade. Estes estudos revelam ainda, que o papel do professor é determinante neste processo, precisando o mesmo se capacitar, tanto durante a formação inicial, quanto na formação continuada, para que possa contribuir na inclusão desses alunos.

Diante do exposto, posso afirmar que a realização deste trabalho de conclusão de curso contribuiu para que eu pudesse adquirir maiores informações sobre questões que envolvem a educação de alunos com TEA no ensino superior. O mesmo também possibilitou um maior aprofundamento dos estudos em relação ao transtorno, bem como um maior conhecimento da realidade brasileira em relação ao aluno com TEA.

Acredito ainda, que esse estudo pode impulsionar novas discussões e pesquisas relacionadas a inclusão de alunos com TEA no ensino superior, o que é de fundamental importância, haja visto que no curso de Pedagogia, os estudos que tratam desta questão, geralmente estão relacionados a educação infantil, como também aos anos iniciais do ensino fundamental.

Já para as famílias e para as universidades envolvidas com esta temática o presente trabalho apresenta aspectos fundamentais que podem proporcionar um maior conhecimento e engajamento em relação a causa da pessoa com TEA, contribuindo, desta forma, no sentido de fortalecer ações que promovam a plena e efetiva inclusão destes alunos no ensino superior.

Reafirmo, finalmente, que, apesar dos inúmeros desafios apontados por esta pesquisa em relação ao percurso acadêmico de estudantes com TEA, é possível encontrar caminhos que assegurem a inclusão e acessibilidade destes estudantes, o que, embora já esteja assegurado pela legislação brasileira, somente ocorrerá se houver um esforço conjunto entre professores, gestores e outros segmentos da comunidade universitária. Este empenho coletivo é, a meu ver, decisivo para a construção de uma universidade e, conseqüentemente, de uma sociedade inclusiva.

REFERÊNCIAS

ABERTURA DO I FÓRUM DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE DA UFPB, 2020, João Pessoa-PB. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ndp3sQUCGbQ&t=3884s>. Acesso em: 03 out. 2020.

APA. 2014. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais [recurso eletrônico]: DSM-5**. Disponível em: <http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnostico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2020.

BARBOSA, H; GOMES, A. A inclusão de pessoas com autismo no ensino superior: percepções discentes sobre o ingresso à universidade. **VI Congresso Nacional de Educação**. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV127_MD1_SA11_ID7937_14082019172218.pdf. Acesso em: 16 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192. Acesso em: 22 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Incluir**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em: 22 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005/2014**. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 22 ago. 2020.

BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso: 29 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 09 jul. 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Disponível em:

file:///C:/Users/prisc/Desktop/politica_nacional_de_educacao_especial_na_perspectiva_da_educacao_inclusiva_05122014.pdf. Acesso em: 10 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm. Acesso em: 09 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 09 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 22 ago. 2020.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 jan. 2020.

BRENNAND, E. J. G. Técnicas e instrumentos de pesquisa: observação, questionário, entrevista e grupo focal. In: _____. **Metodologia do Trabalho Científico.**

CUNHA, E. **Afeto e aprendizagem:** amorosidade e saber na prática pedagógica. Rio de Janeiro: Wak, 2008. 129 p.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão:** psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. Rio de Janeiro: Wak, 2017. 140 p.

CUNHA, E. **Autismo na escola:** um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar. Rio de Janeiro: Wak, 2016. 144 p.

Universidade Federal da Paraíba. EDITAL Nº006/2017/CIA. Disponível em: [file:///C:/Users/prisc/Downloads/Edital%2006%20CIA%202017%20para%20aluno%20apoiador%20extraordinario%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/prisc/Downloads/Edital%2006%20CIA%202017%20para%20aluno%20apoiador%20extraordinario%20(1).pdf). Acesso em: 09 nov. 2020.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 20 - 29, 1995.

MACHADO, M. *et al.* In: TIBYRIÇÁ, R. D'ANTINO, M. **A lei protege as pessoas com autismo?** São Paulo: Memnom Edições Científicas, 2018. p. 5-14.

NORONHA, G. Conceitos para a construção de uma educação especial na perspectiva da educação inclusiva. In: NORONHA, GILBERTO. **Da forma a educação inclusiva: Curso de Formação de Professores para Atuar em Salas de Recursos Multifuncionais.** Jundiaí: Paco, 2016.

OLIVATI, A; LEITE, L. Experiências Acadêmicas de Estudantes Universitários com Transtornos do Espectro Autista: uma Análise Interpretativa dos Relatos. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru, v.25, n.4, out/dez. 2019.

PAIVA JUNIOR, F. O que é autismo? Saiba a definição do Transtorno do Espectro do Autismo. **Revista Autismo.** São Paulo, 2020, ano VI, n.8, p. 8, mar./abr./mai. 2020.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). **Folha informativa - Transtorno do espectro autista.** Abril, 2017. Disponível em: <https://www.paho.org/bra/index.php?Itemid=1098>. Acesso em: 16 jul. 2020.

ROCHA, B. R; SOUZA, V. L. M. R; SANTOS, A. P. R; TEODORO, D. C; FABIANO, M. A. Universitários Autistas: Considerações Sobre a Inclusão de Pessoas com T.E.A Nas IES E sobre a figura do docente nesse processo. **Revista Educação em Foco**, ed. 9, p.140-153, 2018. Disponível em: https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/09/014_UNIVERSIT%C3%81RIOS_AUTISTAS_CONSIDERA%C3%87%C3%95ES_SOBR%C3%95ES.pdf. Acesso em: 07 set. 2020.

RODRIGUES, J. M. C. SPENCER, E. **A criança autista: um estudo psicopedagógico.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

SCHWARTZMAN, J; BRUNONI, D. Saúde. In: TIBYRIÇÁ, R. D'ANTINO, Maria. **Direitos das Pessoas com Autismo: comentários interdisciplinares à Lei 12.764/12.** São Paulo: Memnom Edições Científicas, 2018. p. 45-52.

TIBYRIÇÁ, R; D'ANTINO, M. Educação. In: TIBYRIÇÁ, R. D'ANTINO, M. **Direitos das Pessoas com Autismo: comentários interdisciplinares à Lei 12.764/12.** São Paulo: Memnom Edições Científicas, 2018. p. 53-64.

SURIAN, L. **Autismo: informações essenciais para familiares, educadores e profissionais de saúde.** São Paulo: Paulinas, 2018.

VIEIRA, S. **PECCS: Sistema por figuras é boa ferramenta de comunicação para autistas**, 2019. Disponível em: <https://www.revistaautismo.com.br/artigos/pecs/>. Acesso em: 04 ago. 2020.

APÊNDICES

Apêndice A - Questionário da pesquisadora - Alunos com TEA no Ensino Superior

1- Nome: _____

2- Curso em que está matriculado: _____

3- Período: _____

4- Turno:

☐ manhã

☐ tarde

☐ noite

☐ integral

5-Contatos (WhatsApp/Email): _____

6- SOBRE SUA RELAÇÃO COM A UNIVERSIDADE - Você conhece o Programa de apoio aos alunos com deficiência e necessidades específicas da universidade? Se sim, comente como o conheceu.

7- Você é beneficiário deste Programa?

☐ sim

☐ não

8- Em caso afirmativo, você avalia sua relação com o estudante apoiador como:

☐ Bastante satisfatória

☐ Satisfatória

☐ Pouco satisfatória

☐ insatisfatória

9- Sobre a relação com os seus professores você avalia como:

☐ Bastante satisfatória

☐ Satisfatória

☐ Pouco satisfatória

☐ insatisfatória

10- Sobre as metodologias de ensino adotadas por seus professores você avalia como:

() Bastante satisfatórias

() Satisfatórias

() Pouco satisfatórias

() insatisfatórias

11- Sobre suas possibilidades de compreensão/assimilação dos conteúdos você avalia como:

() Bastante satisfatórias

() Satisfatórias

() Pouco satisfatórias

() insatisfatórias

12- Sobre a relação com os colegas de sua turma você avalia como:

() Bastante satisfatória

() Satisfatória

() Pouco satisfatória

() Nada satisfatória

13- As barreiras vivenciadas no decorrer de sua trajetória universitária se caracterizam:

() grandes impedimentos

() pequenos impedimentos

() nenhum impedimento

15-Faça uma breve descrição dos principais impedimentos vivenciados ao longo de sua trajetória acadêmica.

16-Apresente sugestões que, em sua opinião, poderiam resultar em melhorias no ensino do estudante com TEA na Universidade Federal da Paraíba.

Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado (a) estudante

A pesquisa a seguir trata acerca da inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no Ensino Superior. A mesma está sob a orientação da Profa Adenize Queiroz de Farias, sendo desenvolvida por Priscilla Regina Barbosa de Almeida aluna do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba.

O objetivo da pesquisa é discutir as possibilidades de inclusão e acessibilidade de estudantes com TEA no ensino superior.

Nosso intuito é investigar de que forma o aluno com TEA se relaciona com a comunidade acadêmica, seja com os professores, colegas de turma e demais servidores que fazem parte dos diversos setores da universidade.

Pretendemos ainda identificar qual é o posicionamento adotado por cada aluno com TEA pertencente a UFPB em relação as barreiras enfrentadas no decorrer de sua trajetória enquanto estudante do ensino superior.

Assim sendo, solicitamos sua contribuição por meio da resposta deste questionário e ao mesmo tempo autorizando a divulgação dos resultados obtidos em possíveis publicações de artigos e eventos da área de educação, assim como na realização deste TCC. Informamos ainda que seu nome será mantido em sigilo.

Sua participação nesta pesquisa se dará de forma voluntária, e você, caro (a) aluno (a) não é obrigado a responder qualquer questionamento. Caso desista, não sofrerá dano algum por parte da instituição de ensino.

A pesquisadora estará a sua disposição para possíveis esclarecimentos em qualquer etapa desta pesquisa.

Diante do que foi apresentado, afirmo que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para a participação da pesquisa e utilização dos resultados para publicação.

Assinatura do Participante da Pesquisa
ou Responsável Legal