



**Universidade Federal do Recôncavo da
Bahia**
Centro de Artes, Humanidades e Letras
Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública



THAISSA CONCEIÇÃO DOS SANTOS

**AUTISMO NA UNIVERSIDADE: A VISÃO DOCENTE SOBRE A
INCLUSÃO DE PESSOAS COM AUTISMO NO CAHL**

Cachoeira - Ba
2025

THAISSA CONCEIÇÃO DOS SANTOS

**AUTISMO NA UNIVERSIDADE: A VISÃO DOCENTE SOBRE A INCLUSÃO DE
PESSOAS COM AUTISMO NO CAHL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Tecnólogo em Gestão Pública.

Orientadora: Profa. Lys Maria Vinhaes Dantas

Cachoeira - Ba

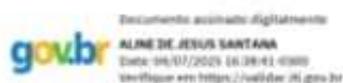
2025

THÁISSA CONCEIÇÃO DOS SANTOS

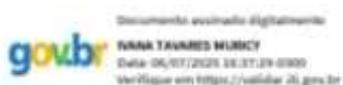
**AUTISMO NA UNIVERSIDADE: A VISÃO DOCENTE SOBRE A INCLUSÃO DE
PESSOAS COM AUTISMO NO CAHL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública,
Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito
para obtenção do grau de Tecnólogo em Gestão Pública.

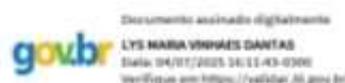
Aprovada em 04 de julho de 2025.



Profa. Me. Aline de Jesus Santana
Mestre em Gestão de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Recôncavo
da Bahia
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA)



Profa. Dra. Ivana Tavares Muricy
Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia



Profa. Dra. Lys Maria Vinhaes Dantas – Orientadora
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Orientadora

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente a Deus, porque sem Ele nada disso aconteceria. Porque por Ele, por meio Dele e para ele são todas as coisas.

Sou grata pela vida dos meus pais Maria da Paz e Gilvan por todo amor, incentivo, dedicação e apoio para que eu me tornasse a pessoa que sou hoje.

Gratidão pela vida do meu noivo Túlio por todo amor, ajuda e incentivo durante essa trajetória. Quero agradecer por todo apoio da família de Túlio, em especial ao meu cunhado Ivan.

Aos meus familiares, aos meus pastores, em especial ao Pastor Edson e Pastora Adalgisa, aos meus amigos e amigas (que são muitos, seria até difícil citar), aos meus irmãos em Cristo gratidão pelas orações e incentivos a não desistir.

Á minha orientadora maravilhosa e especial, Lys Maria, meu muito obrigada por não ter soltado a minha mão quando eu quis desistir e por todos “Vamos, Thaíssa”, não tenho palavras para te agradecer.

Aos docentes do curso, obrigada!

Aos meus colegas do curso, em especial Rayane, nós duas criamos um laço de amizade durante o curso e aqui estamos trilhando para o fim, obrigada Ray por todo apoio esses anos.

A chegada até aqui não foi fácil, foram muitos desafios e empecilhos, mas para Deus nada é IMPOSSÍVEL

LISTA DE SIGLAS

CAHL - Centro de Artes, Humanidades e Letras

CONAC – Conselho Acadêmico da Universidade Federal

DSM-5 -Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES – Instituição ou Instituições do ensino superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

NUPI – Núcleo de Políticas de Inclusão

PcD – Pessoa com Deficiência

TEA – Transtorno do Espectro Autista

UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Dimensões de análise da visão de docentes para a inclusão de alunos com TEA no CAHL, 2025	19
Quadro 2: Documentos encontrados na análise documental	20
Quadro 3: Perfil dos/as docentes entrevistados/as	22

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Conhecimento dos docentes sobre as orientações do NUPI.....	27
--	----

Santos, Thaíssa Conceição dos. **Autismo na universidade: a visão docente sobre a inclusão de pessoas com autismo no CAHL.** 40 p. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso de Tecnologia em Gestão Pública- Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2025.

RESUMO

Esta pesquisa investigou a visão de docentes do Centro de Artes, Humanidades e Letras, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CAHL/UFRB) sobre a inclusão de pessoas no espectro autista em seus cursos. Teve como objetivo geral investigar o processo de implementação da política de inclusão, com recorte para entrada e permanência de discentes autistas no CAHL/UFRB, a partir das percepções dos docentes do Centro. A metodologia utilizada foi qualitativa exploratória. O estudo foi realizado em duas etapas base: uma análise documental e uma investigação empírica com o/as docentes do Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL), um dos *campi* da UFRB, realizada no primeiro semestre de 2025. Participaram da pesquisa oito docentes vinculado/as a diferentes cursos de graduação, oferecidos nos turnos diurno e noturno, em um total de onze cursos. Os resultados encontrados permitiram perceber que os e as docentes reconhecem e estão abertos à inclusão de autistas no Centro, demonstrando bastante interesse no tema. Entretanto, é notório entender que a implementação da política de inclusão ainda possui lacunas que lidam com questões organizacionais, estruturais e pedagógicas, a exemplo de problemas de comunicação e ausência de capacitação específica.

Palavras-chave: transtorno do espectro autista; permanência universitária; políticas de inclusão

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
2.1 Transtorno Espectro Autista.....	13
2.2. O TEA e políticas de inclusão no nível superior.....	15
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	19
4. RESULTADOS	23
4.1 Panorama das ações da UFRB voltadas para a inclusão dos autistas	23
4.2 A percepção de docentes do CAHL em relação à inclusão de discentes autistas.....	24
4.2.1 Possibilidade de adaptação do plano de curso.....	25
4.2.2 Capacitação para lidar com o autista.....	26
4.2.3 Apoio pedagógico da UFRB ao professor.....	27
4.2.4 Conhecimento do docente sobre a legislação	28
4.2.5 Questões sobre a infraestrutura	29
5. CONCLUSÕES	31
REFERÊNCIAS	33
APÊNDICE 1	37
APÊNDICE 2	39

1. INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), ou autismo, é designado como um comportamento que apresenta alguns sintomas, como dificuldades de interação social e na comunicação. O autismo é algo permanente: se uma criança nasce autista, ela se torna um adulto autista.

Os sintomas do Transtorno Espectro Autista podem surgir desde a infância até a vida adulta e podem impactar o desempenho das atividades diárias dos indivíduos. Esses sintomas irão variar de acordo com cada indivíduo e com o ambiente no qual ele foi inserido (Santos, 2021).

A partir de 1994, o tema do TEA no convívio escolar é abordado pela Política Nacional de Educação Especial e em 2012 foi estabelecida a Política Nacional de Proteção aos Direitos das Pessoas com Transtorno Espectro Autista, que visa orientar a escolarização dessas pessoas, seja em escolas regulares ou nas ditas especializadas. Adicionalmente, ela fortalece as ações das políticas públicas voltadas para os autistas e incentiva também a capacitação profissional e o acesso ao mercado de trabalho desse público (Wuo,2019).

Fruto de uma luta histórica ao processo ligado às deficiências, o ingresso de estudantes com TEA aumentou de forma significativa na educação superior e a realidade é que cada vez só aumenta esse número (Pinto et al.,2021). Segundo os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), cerca de 6 mil pessoas com autismo estavam matriculadas no ensino superior brasileiro em 2023, um aumento de mais de 500% em relação aos 980 em 2017 (Jorge, 2024).

Segundo Almeida e Ferreira (2018), citados por Pinto et al., 2021, as políticas públicas brasileiras têm contribuído para o processo de inclusão ao demandar que as instituições de ensino superior (IES) se adaptem para atender a necessidade de cada indivíduo, o que irá desafiar os paradigmas de que quaisquer características fora do “padrão” eram frequentemente rejeitadas. Exemplos desses auxílios são a tutoria aos estudantes com deficiência, serviços socioassistenciais e orientações aos docentes.

Tendo em vista que não necessariamente apenas o ingresso de discentes com autismo no ensino superior garante sua inclusão nesse espaço, que é historicamente excludente, as adequações pedagógicas, arquitetônicas e atitudinais no âmbito universitário garantem que a inclusão efetivamente contemple esses sujeitos a fim de garantir seus direitos (Nascimento, Silva, Teixeira, 2022, p.3).

Contudo, evidencia-se que, apesar dessas políticas contribuírem para o ingresso da pessoa com deficiência (PcD)/autista ao ensino superior, as ações direcionadas para sua permanência ainda encontram empecilhos para implementação (Almeida e Ferreira, 2018, apud Pinto et al., 2021, p. 2).

Apesar de um aumento significativo da entrada de alunos autistas na educação superior, são poucas as pesquisas sobre esse assunto. Segundo Camaliente et al., (2021) foram encontrados poucos estudos na literatura brasileira com a justificativa de que talvez esse público seja muito recente na Universidade, juntamente com a inclusão.

Favoretto e Lamônica (2014) e Faria et al., (2018), citados por Silveira, Donida e Santana (2020), realizaram alguns estudos a respeito do conhecimento dos professores acerca das múltiplas especificidades do diagnóstico do TEA, da forma de aprendizagem e de ensino dos estudantes e constataram que ainda há barreiras na comunicação e também na acessibilidade. Nota-se nessas pesquisas que está acontecendo o acesso às instituições de ensino, mas que alguns docentes se sentem despreparados e desinformados em questão de práticas pedagógicas.

A universidade vem tomando alguns rumos, tornando o ambiente universitário mais acessível. Em várias, o núcleo de acessibilidade tem papel fundamental no processo de entrada e permanência desses discentes.

Na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) isso também ocorre. Enquanto instituição pública, a UFRB busca promover a inclusão de discentes autistas e possui o Núcleo de Políticas Públicas de Inclusão (NUPI), criado em setembro de 2011 através da Portaria 462/2011, que visa assessorar os centros de Ensino e Colegiados na efetivação de ações que assegurem as condições de acessibilidade educacionais específicas, comprometendo-se com a implementação de políticas e com a busca permanente da eliminação de barreiras (NUPI, UFRB). O NUPI se compromete a direcionar e atender os (as) estudantes com necessidades educacionais específicas dos cursos de graduação da UFRB.

Pela Resolução CONAC nº 117, de 16 de janeiro de 2024, a UFRB dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos processos seletivos nos cursos de graduação na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. O NUPI diz que:

É considerada pessoa com deficiência, aquela cuja condição de natureza física, intelectual ou sensorial e que em interação com uma ou mais barreiras,

pode ter obstruída sua participação plena e efetiva na sociedade em situação de igualdade com as demais pessoas (NUPI, UFRB s.p, 2024).

Dentre os centros da UFRB, está o Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL), o qual, segundo o NUPI, possui, no semestre 2024.1, apenas 1 aluno com TEA matriculado. Vale ressaltar que nem sempre o PcD/Autismo na universidade é informado ao núcleo responsável, há uma possibilidade de que o número seja maior.

Nesse sentido surgiu um interesse da pesquisadora em analisar o processo de inclusão de autistas no CAHL na percepção do professor. A motivação para fazer essa pesquisa deu-se da origem em uma vivência familiar com o Transtorno do Espectro Autista, que despertou um olhar mais sensível e atento às questões inclusivas desse público. A convivência permitiu observar os desafios e barreiras enfrentados pelas pessoas autistas em contextos diferentes, especialmente na educação.

Mediante os fatos mencionados há uma pergunta que norteia essa pesquisa: **Qual a visão dos docentes sobre a inclusão de alunos autistas no CAHL?**

Esse assunto é de grande relevância, pois, de modo geral, alguns docentes alegam não se sentirem preparados para ter um aluno autista. Não por falta de interesse, mas pela ausência de formação específica e de experiência, uma vez que alguns professores nunca trabalharam com alunos com necessidades especiais ou pelo simples fato de que o próprio aluno não procura o núcleo responsável pelo acompanhamento institucional especializado, talvez por falta de conhecimento. A falta de apoio pedagógico pode ser também uma barreira enfrentada por eles, pois a capacitação desse profissional e o apoio da universidade são peças fundamentais para o docente.

Apesar de todo o processo e tentativa de inclusão, o que precisa ser analisado é que ainda existem alguns desafios e barreiras que tem a necessidade de serem enfrentados no CAHL/UFRB. Diante disso esse trabalho também analisou as dificuldades encontradas, na percepção docente, como adaptação ao espaço físico, a falta de rotina, o que dificulta o aprendizado, a ausência de flexibilização de alguns docentes, salas não adaptadas para esses alunos, por exemplo, com excesso de ruídos sonoros.

Dito isso, a presente monografia tem como objetivo geral investigar o processo de implementação da política de inclusão, com recorte para entrada e permanência de discentes autistas no CAHL/UFRB, a partir das percepções dos docentes do Centro. Seus objetivos específicos são: analisar as leis e regulamentos da UFRB em

relação à inclusão de autistas, investigar os mecanismos de acesso e de permanência dos discentes autistas e, por fim, com base nas percepções dos docentes do CAHL, investigar os desafios e estratégias que eles adotam e o apoio que recebem para incluir os autistas em suas disciplinas.

Fundamentado no que foi dito, este trabalho está dividido em 5 capítulos, incluindo esta introdução. No segundo capítulo o foco é o referencial teórico que aborda as principais teorias e estudos relevantes sobre o autista na educação superior, explorando também a inclusão acadêmica. O terceiro capítulo, metodologia, descreve a abordagem de pesquisa utilizada, incluindo análise de dados coletados. Nos últimos capítulos são apresentados e discutidos os resultados da pesquisa e, logo em seguida, a conclusão.

Diante de tudo o que foi dito até aqui, estudar e compreender o autismo no espaço acadêmico faz-se necessário para que haja mais inclusão e o acolhimento adequado, sabendo que a UFRB tem capacidade para se tornar um local cada vez mais acessível.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Aqui estão apresentados os principais pontos que estruturaram esse trabalho de conclusão de curso: o TEA e o TEA e políticas de inclusão no nível superior. Cada um desses temas apresentados foi aprofundado por meio de revisão bibliográfica, que ofereceu a base teórica que fundamentou essa pesquisa.

2.1 Transtorno Espectro Autista

Como já dito anteriormente, o TEA é identificado como um comportamento que apresenta sintomas como dificuldades de interação. De acordo com Santos et al., 2020, p.51, “A gravidade do transtorno varia em função da intensidade do comprometimento dos sintomas”.

O TEA é um distúrbio do neurodesenvolvimento que está relacionado a diversas causas e é caracterizado em diferentes níveis de severidade. O autismo se manifesta logo na infância, mesmo que muitas vezes passe despercebido, e é identificado como um conjunto de variáveis que impactam a comunicação social e comportamentos motores, sensoriais e na linguagem o espectro em questão está ligado a uma série de sintomas e sinais (Alves, 2024).

Bondezan, Góes e Soares (2022) classificam o autismo em três níveis de suporte: o nível 1 pode precisar de um apoio básico; no nível 2, ele demandará de um apoio considerável; no nível 3 precisará de um apoio ainda mais considerável, o que dependerá de cada indivíduo e do seu desenvolvimento pessoal.

O DSM-5 (Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais) define as características do autismo do seguinte modo:

As características essenciais do transtorno do espectro autista são 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). O estágio em que o prejuízo funcional fica evidente irá variar de acordo com características do indivíduo e seu ambiente. Características diagnósticas nucleares estão evidentes no período do desenvolvimento, mas intervenções, compensações e apoio atual podem mascarar as dificuldades, pelo menos em alguns contextos. Manifestações do transtorno também variam muito dependendo da gravidade da condição autista, do nível de desenvolvimento e da idade cronológica; daí o uso do termo espectro.(DSM-5, 2013, p.53)

“O psiquiatra suíço Eugen Bleuler utilizou a expressão “autismo” pela primeira vez em 1911, com o intuito de nomear a uma grande dificuldade de se comunicar”

(Freitas et al., 2022 apud Nascimento, Silva e Teixeira, 2022, p.2). O autismo pode afetar o desenvolvimento da comunicação, porém, se diagnosticado precocemente e o indivíduo receber os atendimentos necessários e adequados desde a sua infância, há a possibilidade de diminuir as consequências.

Entretanto, algumas pessoas não têm o diagnóstico na infância. O diagnóstico tardio pode acarretar ansiedade ao perceber a diferença em relação às demais pessoas. Porém, por outro lado, o autista pode ver o diagnóstico como um caminho para a autoaceitação e mediação que irão melhorar a sua qualidade de vida (Alves, 2024).

O diagnóstico de autismo em adultos tem se tornado comum, pois muitas dessas pessoas não receberam diagnóstico na infância, mesmo que elas possam ter manifestado algumas características do Espectro. Assim, esse diagnóstico tardio é normal, pois o entendimento sobre o TEA se concentrou, na maior parte das vezes, nas crianças, fazendo com que as características em adultos não fossem observadas. Várias pessoas só se reconheceram autistas depois de anos tentando lidar com alguns fatores, como, por exemplo: terem frequentemente a mesma rotina, sensibilidade a alguns tons de voz, sensibilidade à luz ou até mesmo de entender figuras de linguagem (Alves, 2024).

De acordo com Gikovate e Féres-Carneiro (2024), com o avanço das tecnologias da informação e da medicina, os indivíduos estão tendo fácil acesso ao diagnóstico. Na internet (redes sociais) vê-se relato de pessoas adultas diagnosticadas com o autismo e como é conviver com o transtorno, o que abre caminhos para que outras pessoas possam se identificar com as falas e procurem uma avaliação com um médico especialista, com objetivo de saberem se possuem o mesmo diagnóstico ou semelhante.

Segundo dados do Censo Demográfico de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), existem cerca de 2,4 milhões de autistas no Brasil, o que significa que 1,2% da população possui o espectro.

Os adultos que recebem a avaliação postergada do TEA, seja por qual for o motivo, enfrentam anos de dificuldades que poderiam ter sido amenizados com intervenções e tratamentos, o que facilitaria o seu entendimento da sua própria história de vida. A falta dos procedimentos de diagnóstico gera uma barreira nas demandas sociais e dificuldades da vida adulta dos indivíduos com autismo. Logo, entender como

os adultos com Transtorno do Espectro Autista se veem é essencial para que haja intervenções eficazes, as intervenções a longo prazo são de suma importância para adaptação social desse grupo (Alves,2024).

No Brasil, a principal regulamentação sobre o Transtorno é a Lei nº 12.764/2012, mais conhecida como a Lei Berenice Piana. Essa legislação foi um ponto crucial no que se diz respeito à defesa dos direitos das pessoas autistas. A lei em questão visa estabelecer que a pessoa com autismo tenha direito à inclusão social e ao acesso às políticas públicas. De acordo com essa lei, o SUS deve oferecer o diagnóstico necessário, tratamento e terapias para o desenvolvimento da qualidade de vida do indivíduo que tenha o espectro (Brasil, 2012).

A lei em destaque também assegura a essas pessoas o direito à educação em instituições regulares, prevendo o apoio especial que garante a inclusão e o progresso acadêmico de discentes com autismo (Brasil, 2012).

A inclusão no processo educacional da pessoa com autismo no Brasil é um tema que vem sendo mais amplamente difundido a partir do início do século XXI e faz parte dos programas de educação para pessoas com deficiência e com necessidades especiais (Santos et al.,2020 p. 52).

2.2. O TEA e políticas de inclusão no nível superior

A entrada de alunos com Transtorno do Espectro Autista no nível superior está cada vez mais nítida e com isso há necessidade de reforçar as práticas de inclusão no ambiente, que contribuem para o desempenho e melhor compreensão acerca do aluno autista e das suas singularidades (Bondezan, Góes e Soares, 2022). “No ensino superior, a transversalidade da educação especial se realiza por meio de ações que promovem o acesso, a permanência e a participação dos estudantes” (Oliveira, Santiago e Teixeira, 2022, p.3).

O Decreto 8.368/2014 regulamenta a Lei Berenice Piana considerando a pessoa com espectro autista com deficiência, para os efeitos legais, o que garante à pessoa com autismo o tratamento igualitário aos demais, como direitos a saúde, educação e assistência social (Brasil, 2014).

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência n.13.146/2015 para o ensino superior, no Art.28 fica estabelecido:

XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

[...] XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento; [...] (Brasil, 2015).

Já o Art. 27 inciso X da mesma Lei prevê que haja a adoção de práticas pedagógicas inclusivas e formação continuada para professores e oferta dessas formações, garantindo o atendimento educacional necessário para esses discentes (Brasil, 2015). Na visão de Aguilar e Rauli (2020), as instituições de ensino devem ter a responsabilidade de ofertar formação para os discentes para além das formações técnicas e caminhos que apoiem discentes e docentes nesse processo de inclusão.

O docente tem papel fundamental para a inclusão dos discentes com TEA. Para Copetti (2012, p. 20 apud Delgado e Tavares, 2024, p.111), “os profissionais inseridos na área devem estar preparados para receberem todos os alunos independentes das deficiências que possam ser apresentadas pelos alunos”.

Os estudantes com TEA precisam ter o acesso e a permanência nas universidades garantidos. As experiências com as IES tendem a ser desgastantes e cansativas para todos os estudantes, porém, para os discentes autistas se tornam maiores por conta das especificidades do espectro.

Delgado e Tavares (2024) apontam que:

A maioria dos indivíduos com TEA tendem a seguir uma rotina, com isso no ensino superior os professores devem anteceder o que vai acontecer nas aulas para os mesmos estarem preparados e caso ocorra alguma modificação no cronograma de estudo, o estudante ser notificado com antecedência (Delgado e Tavares, 2024, p.111-112).

“Considera-se que abordar a perspectiva do professor sobre acessibilidade dos estudantes autistas no nível superior é fundamental ao considerar sua importância no processo de inclusão desses estudantes no espaço acadêmico” (Silva e Schneider, 2024, p.2). De acordo com os autores citados, os docentes precisam estar abertos para receber as diferenças que possam existir em sala de aula.

Considerando a necessidade de adaptação curricular e pedagógica, estudos foram realizados com docentes do nível superior e evidenciaram a importância dos recursos didáticos para alunos com necessidades especiais, uma vez que a atividade avaliativa não tem apenas o objetivo de aprovar ou reprovar e sim analisar a dimensão do conhecimento adquirido pelo discente (Silva, *et al.*, 2021). As formações que inteirem o docente sobre os direitos de pessoas autistas resultarão no aumento de adaptações em sala, tendo como aspectos principais as formas de ensino e avaliação

(Sanchez e Freitas, 2022).

A falta de flexibilização adequada compromete o processo de ensino-aprendizagem, o que correrá o risco de não haver absorção do conhecimento. E por consequência, prejudicar o desenvolvimento acadêmico desses estudantes (Silva, et al., 2021).

Outra dimensão importante é a capacitação do docente. No ponto de vista de Oliveira e Abreu (2019), ela é necessária a caráter de urgência, pois, se o professor desconhece as bases teóricas que fundamentam a inclusão dos alunos com TEA na IES, poderá ter uma visão mais estereotipada em relação ao discente autista.

De acordo com Rezende (2019), para que a inclusão seja efetivada fazem-se importantes a capacitação e formação continuada para os docentes do nível superior, o que resultará em um ambiente mais acolhedor e um trabalho de qualidade para com esses estudantes. “A capacitação contínua e a sensibilização dos docentes são essenciais para o aprendizado sólido dos portadores do Transtorno do Espectro Autista” (Santos, et al., p.8, 2024).

Levando em consideração que a inclusão possui relação entre a formação e atuação do professor, o seu conhecimento deve estar para além do domínio científico: ele não deve somente atender as demandas, mas deve apresentar habilidades na qualidade do ensino (Rosin-Pinola e Del-Prette, 2014 apud Aguilar e Raulli, 2020).

“De maneira geral, os achados na pesquisa apontam para a necessidade de que as instituições de ensino superior invistam na capacitação do corpo docente de maneira a desenvolver um ambiente acadêmico acolhedor e inclusivo” (Aguilar e Raulli, 2020, p.20). Para os autores, a capacitação docente fomenta um ambiente universitário mais acolhedor e inclusivo, o que permitirá ao docente estratégias de ensino eficientes com métodos assertivos.

Para Sanchez e Freitas (2022), o apoio da instituição de ensino é de grande relevância, pois o professor necessita de esclarecimento e apoio concernente à inclusão. Essas particularidades demonstram a importância, além da capacitação docente, da existência de um núcleo de acessibilidade em uma universidade.

Por fim, em relação às questões estruturais, é possível por meio de estudos destacar algumas dificuldades encontradas por um estudante autista no nível superior brasileiro (Silveira et al., 2023). Dentre eles estão: permanecer por muito tempo em sala de aula devido ao número de pessoas; distração com movimentos; sensibilidade

à luz e a ruídos sonoros; comunicação com colegas e professores bloqueada; hiper foco em algumas disciplinas específicas; déficit de compreensão de metáforas (Melo et al.,2024).

“Dessa forma, o simples ato de estar presente em um ambiente barulhento sobrecarrega os sentidos, interrompendo o aprendizado e gerando consequências como cefaleias intensas, ansiedade e irritabilidade” (Santos et al., 2024, p.10). Experiências desgastantes e estressantes podem afetar a qualidade de vida e das capacidades do dia-a-dia de uma pessoa com Espectro Autista (Santos et al.,2024).

Em uma pesquisa realizada por Silveira et al. (2023) com uma estudante com diagnóstico médico de TEA, cadastrada no Núcleo de Acessibilidade de uma universidade pública da região de São Paulo, a discente, que teve o diagnóstico de autismo já adulta (aos 20 anos), apresentou dificuldades em permanecer por muito tempo em sala de aula, além das questões sensoriais (ruídos sonoros e luzes).

A entrevistada propôs aos docentes uma flexibilidade frente a suas limitações como: atividades suplementares em ambientes diferentes para justificar as ausências, um tempo maior para realização das avaliações, realizar as avaliações em ambientes reservados e silenciosos (Silveira et al, 2023).

Após a discussão de ideias e estudos que dão embasamento teórico ao assunto estudado, principalmente a questão de inclusão e a visão do professor para os alunos autistas, é importante ouvi-los a respeito do tema. Diante disso esse trabalho buscou o olhar dos docentes. Assim, na seção seguinte, são explicados os procedimentos metodológicos utilizados para essa pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esse trabalho é um estudo qualitativo exploratório. De acordo com Lösch, Rambo e Ferreira (2023, p.4), a pesquisa exploratória “é um tipo de investigação que procura compreender fenômenos sociais, culturais e educacionais por meio da análise de dados subjetivos, tais como entrevistas, observações, relatórios de vida, entre outros”. Tal abordagem permite, de forma mais profunda, o entendimento sobre as percepções dos docentes quanto aos desafios enfrentados e às práticas inclusivas com discentes autistas no nível superior.

O estudo foi realizado em duas etapas base: uma análise documental e uma investigação empírica com os docentes do Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL), um dos campi da UFRB.

Para instrumentalizar esse estudo foi produzido, com base na literatura, um quadro com as dimensões de análise a respeito da percepção do professor sobre a inclusão, entrada e permanência de discentes autistas:

Quadro 1: Dimensões de análise da visão de docentes para a inclusão de alunos com TEA no CAHL, 2025

Dimensões de análise	Variáveis (conforme questionário)
Possibilidade de adaptação do plano de curso	Estratégias pedagógicas (Q.11) Flexibilização na disciplina a fim de acolhimento (Q.13) Inclusão de autistas por parte do Colegiado (Q.15)
Capacitação para lidar com o autista	Formação docente para práticas de acessibilidade e de inclusão (Q. 6, Q.7, Q.8) Capacitação ofertada pelo NUPI (Q. 23, Q.24, Q.25)
Apoio pedagógico da UFRB ao professor	Suporte recebido pela instituição (Q.20, Q.21)
Conhecimento do docente sobre a legislação	O conhecimento docente sobre a base legal que assegura os direitos dos autistas (Q.17)
Infraestrutura	Espaços de convívio (Q. 27) Salas de aula em termos de iluminação, ventilação, disposição de equipamentos (Q28) Apoio técnico do CAHL em termos de suporte às salas de aula e outras atividades didáticas (Q29) Biblioteca (Q. 30)

Fonte: a autora, 2024

A busca pelos documentos foi feita no site do NUPI da UFRB, com objetivo de investigar quais são os serviços e programas de acessibilidade, disponibilizados pela Instituição, voltados para a inclusão de autistas. Foram encontrados durante a análise alguns documentos, como normativas, resoluções e editais, além de dados, que estão

no Quadro 2.

Quadro 2: Documentos encontrados na análise documental

Documentos	Descrição	Fonte
Portaria 462//2011	É criado o Núcleo de Políticas de Inclusão (NUPI)	NUPI/UFRB
Portaria 161/2012	Cria-se o Conselho do Direito das Pessoas com Deficiência da UFRB	NUPI/UFRB
Resolução CONAC 008/2019	Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência, pessoas com transtorno do espectro autista, altas habilidades/superdotação, e ou estudantes que sejam público alvo da educação especial nos processos seletivos abrangidos pela Lei 12.711/2012 nos Cursos de Graduação da UFRB	NUPI/UFRB
Resolução CONAC 117/2024 revogada pela 008/2019	Essa resolução dispõe sobre a reserva de vagas com deficiência nos processos seletivos nos cursos de graduação da UFRB.	NUPI/UFRB
Resolução CONAC 103/2023	Cria o Programa Estudante Apoiador	NUPI/UFRB
Resolução CONAC 102/2023	Cria o KIT PCD	NUPI/UFRB
Editais de apoio à acessibilidade e permanência (2023-24)	Auxílio KIT PCD de tecnologias assistivas e Programa Estudante Apoiador (tutoria)	NUPI/UFRB
Painel Perfil do Discente (https://ufrb.edu.br/prograd/nu pi#perfil-do-discente)	Quantitativos de alunos matriculados com TEA na instituição 2021 a 2025	NUPI/UFRB
Programas	Programas de orientação ao discente	NUPI/UFRB

Fonte: a autora,2025

Primeiramente os documentos foram lidos. Na sequência, foram identificadas normativas que garantem o direito ao acesso e à permanência dos estudantes com TEA, como a criação do NUPI em 2011 que serviu como abertura para que outros programas fossem criados e, logo em seguida, a criação do Conselho do Direito das Pessoas com Deficiência da UFRB em 2012, e a reserva de vagas para discentes com deficiência nos cursos de graduação da UFRB, garantida pela Resolução CONAC 008/2019 que mais para frente foi revogada pela 117/2024

Na sequência, na análise foram identificados os programas que auxiliam nas práticas pedagógicas inclusivas de apoio tanto para o discente como para o docente, que é o caso do Programa Estudante Apoiador, porque esse programa serve como ligação entre o docente e o discente autista, uma vez que o estudante apoiador acompanha o PcD na sala de aula, na adaptação de materiais pedagógicos, garantidos pela Resolução CONAC 102/2023 criada em 25 de setembro de 2023.

Posteriormente foram encontrados os editais de apoio à acessibilidade, como o que fornece o auxílio KIT/PCD de tecnologias assistivas e o de seleção do estudante apoiador, ambos com a função de apoiar a entrada e permanência desses discentes.

Durante a investigação, foi identificado um painel, ainda no site do NUPI, com o perfil dos discentes com Transtorno do Espectro Autista matriculados.

E um dos programas mais importantes é a orientação ao docente que é peça fundamental no acolhimento e na inclusão. O NUPI disponibiliza para os professores as orientações para com alunos autistas através de um link, onde terá o direcionamento que o professor necessita.

Na segunda fase, para entender sobre a percepção do/a professor/a, foi encaminhado um questionário para 11 docentes do CAHL, com base em um roteiro para auxiliar na coleta de informações (Apêndice 1). Foi garantido pela pesquisadora o anonimato das informações dos participantes, em compromisso firmado por meio de um termo de consentimento informado (Apêndice 2).

A escolha do/as 11 docentes foi por conveniência, tendo sido considerados critérios como acessibilidade, disponibilidade e relevância para os objetivos dessa pesquisa. Em especial, para assegurar a representatividade, o questionário foi enviado para um/a docente de cada curso de graduação, que tivesse tido experiência na atuação no Colegiado do curso ou em alguma instância da Direção do CAHL.

Os contatos com este/as docentes foram feitos via e-mail institucional com as devidas informações, orientações e o objetivo da presente pesquisa. O questionário foi realizado através do Google Forms, garantindo a praticidade e autonomia no preenchimento das respostas, recebidas entre os dias 18 e 30 de maio de 2025. Como o CAHL tem onze cursos de graduação, o convite foi feito a onze docentes, dos quais 8 responderam.

Na sequência, a planilha com as respostas dos docentes foi baixada em Excel e os dados foram tratados e analisados pelas dimensões mencionadas no Quadro 01: 1) Possibilidade de adaptação do curso 2) Capacitação para lidar com o autista 3) Apoio pedagógico da UFRB ao professor; 4) Conhecimento do docente sobre a legislação que assegura o direito dos autistas e 5) Questões sobre infraestrutura.

Posteriormente, as respostas e pontos de vista foram comparadas às definições normativas observadas nos documentos (Quadro 2), a fim de identificar percepções dos docentes similares e opostas.

Quadro 3: Perfil dos/as docentes entrevistados/as

Entrevistado/a	Turno	Capacitação prévia/ PcD	Sexo	Tempo de experiência em sala de aula na educação superior	Atuação eventual na Coordenação
Docente 1	Noturno	Não teve	Feminino	20 anos	Sim
Docente 2	Noturno	Não teve	Feminino	9 anos	Sim
Docente 3	Matutino	Não teve	Feminino	17 anos	Não
Docente 4	Noturno	Não teve	Feminino	10 anos	Sim
Docente 5	Matutino	Não teve	Masculino	18 anos	Sim
Docente 6	Noturno	Não teve	Masculino	18 anos	Não
Docente 7	Matutino	Não teve	Masculino	16 anos	Sim
Docente 8	Matutino	Não teve	Feminino	19 anos	Sim

Fonte: a autora, 2025

Analisando o perfil do/as docentes que responderam ao questionário, pode-se observar o número em anos de experiência no nível superior, que varia de 9 a 20 anos. Isso mostra que todos os docentes têm um bom caminho percorrido na docência superior e uma trajetória importante em práticas pedagógicas. No grupo de respondentes, é interessante observar que seis docentes também tiveram experiência na coordenação de colegiado.

Sobre o turno em que lecionam, houve uma distribuição equilibrada, foram quatro docentes no turno matutino e quatro no noturno. Em relação ao sexo, o feminino teve mais destaque, com cinco mulheres.

Na próxima seção estão apresentados e discutidos os resultados da pesquisa.

4. RESULTADOS

Nesta seção são apresentados os resultados encontrados, primeiro voltados para o panorama das ações da UFRB identificadas via análise documental para, na sequência, serem analisadas as respostas dos e das docentes, considerando-se a possibilidade de adaptação do plano de curso, a capacidade para lidar com o autista, o apoio pedagógico recebido, o conhecimento sobre a legislação e a percepção sobre a infraestrutura no CAHL.

4.1 Panorama das ações da UFRB voltadas para a inclusão dos autistas

Na análise documental, conseguiu-se identificar serviços e ações da UFRB/NUPI voltadas para a garantia da permanência e acessibilidade de discentes autistas e com deficiência no ensino superior.

Os achados da pesquisa mostram que o NUPI é responsável por direcionar e atender discentes com necessidades específicas nos cursos de graduação da UFRB. Nesse grupo são consideradas pessoas com deficiência de natureza física, intelectual, auditiva, visual, cegueira, surdo-cegueira, deficiência múltipla e pessoa com transtorno espectro autista.

Segundo as informações disponíveis no site do Núcleo, a equipe técnica do NUPI deve manter contato com todos os coordenadores dos cursos da UFRB e com os demais professores a fim de repassar informações que irão auxiliá-los com o acolhimento aos PcD/TEA em sala de aula. Para tais informações são utilizados canais como o Portal do SIGAA, por contato telefônico ou até mesmo por atendimento presencial. Para os discentes autistas, cuja inclusão é o foco da presente pesquisa, foram encontrados *links* sobre inclusão em formato de vídeos que, além de orientar, alertam sobre os desafios de inclusão e permanência dos estudantes autistas no nível superior.

A UFRB, por meio do NUPI, oferece o auxílio Kit PcD, benefício esse que tem como objetivo arcar com os custos total ou parcial de equipamentos de tecnologia assistiva ou de materiais acadêmicos específicos que são de uso individual. Esse auxílio financeiro é destinado a estudantes com deficiências e com transtorno do espectro autista. O foco desse programa é estabelecer práticas de permanência que garantam acessibilidade de estudantes com deficiência no ensino superior. A

prioridade do programa é para aqueles que vivem em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que estejam cursando a primeira graduação. Tal programa é regulamentado pela Resolução CONAC 103/2023.

Além de normativas institucionais, a análise documental permitiu verificar os dados quantitativos disponibilizados pelo Núcleo. De acordo com o *site* do NUPI, o CAHL teve matriculados cerca de oito alunos com TEA no período de 2021 a 2025, sendo que, no momento da coleta de dados, seis estavam matriculados, um ativo sem matrícula e um trancado.

Mediante essas informações é possível entender não somente a base legal, mas também a presença, na prática, de alunos com TEA no ensino superior e isso é o que reforça a ideia de políticas voltadas tanto para a entrada como a permanência dos mesmos na universidade.

De acordo com o Relatório de Gestão da UFRB (2024), o NUPI tornou-se uma referência externa, servindo de modelo para outras instituições de ensino no que diz respeito à acessibilidade. Nesse mesmo contexto, o NUPI recebeu aprovação pela rapidez em resolver as demandas dos discentes.

Finalizando essa seção, é importante ressaltar que o NUPI compreende a necessidade urgente nas melhorias na infraestrutura dos centros da UFRB e de haver possibilidades de expansão nas discussões a respeito da inclusão PcD/Autismo em todos os setores da UFRB.

4.2 A percepção de docentes do CAHL em relação à inclusão de discentes autistas

Como já mencionado, na investigação empírica, participaram oito docentes que atuam em cursos de graduação ofertados no CAHL. A partir da análise das respostas obtidas, foram observadas algumas lacunas no que diz respeito à implementação de políticas de inclusão, que implicam acolhimento e inclusão de autistas no Centro.

Observou-se que estes docentes demonstraram total interesse no tema, porém apresentaram desconhecimento sobre a legislação que assegura o direito dos autistas, principalmente na educação superior. Em adição, notou-se a ausência de formação continuada específica e de maior apoio da universidade. Também foi mencionada a necessidade de uma melhor divulgação do trabalho do NUPI, já que alguns docentes evidenciaram que não conheciam o mesmo, embora outros tivessem relatado acompanhar de perto o trabalho desenvolvido pelo Núcleo. Nas próximas

subseções, são discutidos os resultados por dimensão de análise desta pesquisa.

4.2.1 Possibilidade de adaptação do plano de curso

Nas perguntas formuladas ao longo dessa pesquisa, foi notório observar que, quando questionados sobre a adaptação no plano pedagógico para inclusão de autistas, todos os docentes respondentes indicaram existir, para eles, a possibilidade de adaptar o plano curricular das disciplinas que eles lecionam, como pode ser visto a seguir:

Mesmo não tendo atuado com este público, penso que a diversificação de métodos avaliativos e didáticos seja uma oportunidade de promoção da inclusão (Docente 2, 2025).

Costumo primeiro conversar com o discente para saber de que forma posso disponibilizar conteúdos [...] (Docente 3, 2025).

Quando perguntados aos docentes sobre as estratégias que eles utilizavam ou achavam eficazes para promover a inclusão dos discentes, obteve-se as seguintes respostas:

As estratégias vão depender de cada caso e do contexto em sala de aula [...] (Docente 7, 2024).

Compreender suas necessidades e buscar apoio (Docente 1, 2024).

Conversas pessoais e acompanhamento das demandas (Docente 5, 2025).

Um acompanhamento individualizado para saber como o discente estava percebendo o trabalho proposto [...] (Docente 6, 2025).

Os achados na pesquisa reforçam o ponto de vista de Silva et., al, 2021: há uma necessidade de adaptação pedagógica, pois, a escolha e o uso dos recursos didáticos que incluam alunos necessidades especiais é fundamental. Silva também afirma que a falta de flexibilidade nas componentes curriculares afeta o processo tanto do ensino (docentes) como da aprendizagem (discente). Vê-se que os docentes usaram a estratégia de conversar com o aluno, atitude essa que é louvável frente à inclusão, que é entender o discente. Para os docentes a singularidade do discente deve ser levada em conta.

O papel do professor é de grande importância, pois, se ele não estiver bem preparado, as práticas podem ser excludentes. Conforme citado por Poker et al.,2018, as condições de acesso e permanência do aluno PCD/Autista vão além do espaço físico acessível, incluindo a construção de recursos-pedagógicos, que serão executados pelos professores.

Embora na direção correta, os e as docentes do CAHL não têm capacitação

para lidar com o discente autista e, talvez, os processos propostos nas adaptações curriculares possam estar inadequados. A próxima seção trata da capacitação.

4.2.2 Capacitação para lidar com o autista

As respostas obtidas no questionário apontam que cinco docentes tiveram experiência com alunos autistas em sala de aula, enquanto os outros três não tiveram.

Pode-se observar que nenhum dos professores respondentes relatou ter capacitação prévia específica para o atendimento inclusivo de alunos autistas. Isso traz uma reflexão: mesmo com as legislações e diretrizes que garantem a inclusão no ensino superior, ainda resta uma lacuna que é a formação continuada para os docentes. Vale ressaltar que apenas o tempo de experiência não irá garantir eficácia, pois o professor deve estar preparado formalmente.

A partir dos dados levantados, entende-se que, mesmo sem capacitação prévia, é evidente que os e as docentes atuaram a partir de vivências e da busca individual pelo conhecimento, a fim de desenvolver práticas pedagógicas inclusivas em sala de aula, como pode ser visto no depoimento a seguir.

A falta de capacitação, de informação sobre o tema e sobre como colocar em prática o que sabemos; a atenção mais focada nesse estudante, sem que essa atenção o constranja diante da sala; a constante busca de alternativas para o diálogo e a execução de tarefas diárias em sala de aula (Docente 4,2025).

Por outro lado, a falta de capacitação específica para inclusão pode afetar de forma negativa o ensino e a aprendizagem e também o processo acadêmico e social desses estudantes. Quando questionados sobre os desafios que os e as docentes enfrentam ou acreditam ser desafios ao trabalhar com alunos autistas, a falta de capacitação e de formação para lidar com autistas foi um dos mais frequentes. Os achados na pesquisa no CAHL estão em sintonia com aqueles encontrados em Oliveira e Abreu (2019): a capacitação é de caráter urgente, pois se o professor desconhece o TEA, ele pode ter uma visão estigmatizada em relação ao estudante autista. Isso acaba por afetar a relação ensino-aprendizagem.

Ainda que o NUPI pressuponha fornecer programas de orientação ao docente, é importante que a UFRB crie e implante, dentre suas políticas de capacitação, um programa de formação continuada voltado para a educação inclusiva. De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão (2015), é dever da instituição promover formação

continuada para os professores.

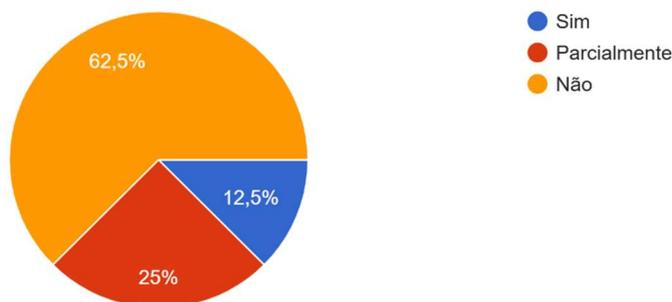
Essa questão se torna mais evidente quando observadas as respostas dos e das docentes quando questionados sobre o apoio pedagógico recebido.

4.2.3 Apoio pedagógico da UFRB ao professor

Nesta dimensão analisou-se, a partir das respostas de oito docentes de cursos diversos no CAHL, o apoio pedagógico da UFRB dado ao professor, tendo em vista que a Universidade dispõe do NUPI. Todos os e as docentes responderam que conhecem o Núcleo, porém, quando perguntados se tinham conhecimento sobre as orientações da UFRB para inclusão de autistas alguns responderam que sim e outros que não, como pode ser visto na Figura 1. Vale ressaltar que as respostas negativas foram mais frequentes em questão da orientação.

Figura 1: Conhecimento dos docentes sobre as orientações do NUPI

20) Você conhece as orientações da UFRB sobre inclusão de PcD?
8 respostas



Fonte: A autora, com base nas respostas do questionário, 2025.

Na pergunta sobre se o próprio professor já buscou apoio para lidar com PcD /Autismo, quatro docentes indicaram que sim, enquanto os demais que não. Esse quadro reforça o disposto na seção anterior, sobre a necessidade de a UFRB dispor de políticas claras sobre a capacitação docente quanto à educação inclusiva.

Os docentes foram questionados, nessa dimensão, sobre se eles consideram que a gestão do CAHL oferece suporte adequado para a inclusão desses estudantes e, mais uma vez, há uma demanda para uma maior clareza sobre esse suporte, como pode ser visto abaixo:

Considero que é preciso melhorar esse canal de comunicação (Docente 1, 2025).

Acredito que há suporte, mas ainda pouco divulgado, portanto, pouco acessado (Docente 4, 2025).

Portanto, mediante tais respostas dos e das docentes, vê-se necessário maior divulgação dessa política pública de apoio para que os mesmos possam ser orientados.

O Programa Estudante Apoiador é um ponto importante que deve ser considerado, pois ele tem um papel fundamental para inclusão, considerando atuação junto aos discentes na sala e fora dela. Seria interessante que o estudante apoiador tivesse uma capacitação com foco nos alunos autistas, considerando suas especificidades (sensoriais, comportamentais, etc.). O avanço do Programa refletiria os seus resultados no apoio da instituição ao docente, alavancando essa política pública de inclusão ao oferecer aos professores e alunos um suporte mais eficaz.

Reforçando o que já foi dito por Aguilar e Raulli (2020), o apoio institucional é de grande importância, porque os professores precisam de esclarecimento de assuntos a respeito da inclusão. As estratégias inclusivas oferecidas pelas universidades influenciam positivamente na prática pedagógica voltada aos estudantes autistas. Um dos desafios relatados pelos professores também é um núcleo de apoio pedagógico que direcionem o professor nessas questões: a comunidade acadêmica precisa discutir mais sobre esse assunto.

4.2.4 Conhecimento do docente sobre a legislação

Na dimensão do conhecimento do docente sobre a base legal que assegura o direito à educação das pessoas com Transtorno do Espectro Autista, houve uma citação por parte de um professor sobre a Lei 12.764/2012 que é conhecida de como a Lei Berenice Piana, lei que regulamenta o direito dos autistas

Sei que tem a lei de 2012, se não me engano, que trata da inclusão da pessoa com tea como pessoa com deficiência e garante alguns direitos na área da saúde, por exemplo. Na educação, sei que tem direito a um tutor, quando necessário (Docente 3, 2025).

Contudo, nessa categoria, pode-se ver o desconhecimento da maior parte dos e das docentes sobre a base legal que assegura o direito dos autistas a um tratamento inclusivo, por exemplo, o que se torna mais difícil o processo de inclusão na educação superior. Por mais que tenhamos leis, no Brasil, nem sempre elas se transformam em

ações. Apesar disso, de acordo com Rodrigues e Filard (2024), as leis tem contribuído para que haja conscientização e implementação de políticas inclusivas.

As leis influenciam no processo de inclusão. De acordo com Rodrigues e Filard (2024), a Constituição Federal Brasileira considera as diversidades presentes na sociedade e com isso vê a necessidade de adaptar as políticas públicas que irão atender e garantir o acesso à educação de grupos que viveram por muito tempo excluídos.

As legislações e políticas inclusivas tem um papel fundamental neste processo, pois estabelecem princípios que irão orientar a implementação dessas políticas (Castilhos, et al., 2024).

4.2.5 Questões sobre a infraestrutura

Os docentes foram questionados no que diz respeito à infraestrutura física do CAHL, como eles avaliam a infraestrutura, considerando a inclusão para autistas/PCD. As respostas mostraram que a infraestrutura ainda é limitante no processo de inclusão, especialmente considerando-se as condições dos discentes com TEA quanto a questões sensoriais. Uma infraestrutura adequada para discentes autistas prevê um local com carga sensorial reduzida (luz excessiva, ruídos e cheiros), respeitando a sensibilidade sensorial do estudante (Silveira et al., 2023). Esse não é o caso do CAHL.

Alguns professores citaram, com muito descontentamento, a má adaptação das salas de aulas em termos de ventilação ruim, mofos, vazamentos, o que torna o ambiente insalubre para típicos e atípicos.

Ruins em termos de ventilação, salas com mofos e vazamentos, falta de equipamentos de projeção e instabilidade de funcionamento de ar condicionado. O que pode afetar também os Pcd/autistas (Docente 4, 2025)

Alguns docentes respondentes consideram as instalações do CAHL pouco amigáveis, como pode ser visto no depoimento a seguir:

Pessoas mais sensíveis a cheiro não conseguem se concentrar ou muitas vezes permanecer nesses espaços. O espaço para convivência também não é adequado (Docente 2, 2025).

Para os e as docentes, o CAHL precisa de um pouco mais de atenção, de maior manutenção e de uma reavaliação dos espaços que inclua as necessidades especiais dos alunos para o seu uso diário. Os dados da pesquisa estão em acordo com o que afirmam Silveira et al., 2023 e Santos et al.,2024: que espaços mal adaptados podem

gerar desconforto e dificuldades de permanecer nesse espaço, devido às especificidades do espectro.

As universidades públicas federais nos últimos anos tem passado por sucateamento em decorrência dos cortes em seu orçamento. De acordo com o Portal de Notícias da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), em junho de 2022, o Ministério de Educação (MEC) sofreu um corte de 1,6 bilhão e, nos institutos e universidades federais, o corte foi de 438 milhões, entre os meses de outubro e novembro foram bloqueados 328,5 a 366 milhões.

Tais cortes impactam diretamente na implementação da política de inclusão PCD/Autismo, pois interferem no funcionamento básico da universidade, na compra de equipamentos, na manutenção do espaço acadêmico e limpeza e até mesmo em suas estruturas físicas que tendem a melhorar a comodidade dos alunos autistas. Os reflexos dos cortes de orçamento da UFRB no CAHL afetam a infraestrutura, o que pode concorrer para a retenção e, principalmente, a evasão de típicos e de atípicos, dentre os quais os discentes com TEA.

5. CONCLUSÕES

A presente pesquisa teve como objetivo geral investigar o processo de implementação da política de inclusão, com recorte para entrada e permanência de discentes autistas no CAHL/UFRB, a partir das percepções dos docentes do Centro. A pesquisa foi guiada pela pergunta: Qual a visão dos docentes sobre a inclusão de alunos autistas no CAHL/UFRB?

Os objetivos específicos foram: analisar as leis e regulamentos da UFRB em relação à inclusão de autistas, investigar os mecanismos de acesso e de permanência dos discentes autistas e, por fim, com base nas percepções dos docentes do CAHL, investigar os desafios e estratégias que eles adotam e o apoio que recebem para incluir os autistas em suas disciplinas.

As leis federais e os normativos da UFRB, com foco com NUPI, asseguram ao discente com TEA o direito à educação, de modo geral, e à educação superior, no caso da Universidade. São definidas abordagens desde o processo seletivo até o ingresso e a permanência dos discentes na Universidade, pelo menos em termos de portarias e normativas.

Em relação à percepção do/as docentes do CAHL, analisando os resultados dos questionários, pode-se perceber que os e as docentes reconhecem e estão abertos à inclusão de autistas no Centro, demonstrando bastante interesse no tema. Entretanto, é notório registrar que a implementação da política de inclusão ainda possui lacunas, em especial relacionadas a questões organizacionais. A falta de capacitação do docente, infraestrutura inadequada, falhas nos canais de comunicação entre docente e instituição, programas específicos voltados para os discentes autistas são como empecilhos que podem comprometer a entrada e permanência desse público.

Os achados dessa pesquisa permitem sugestões de que haja o fortalecimento da políticas públicas de inclusão, respeitando as especificidades do TEA, a ampliação da capacitação docente com foco nos alunos autistas, melhores estruturas físicas do centro de ensino, mais eficiência na divulgação dos canais de comunicação do Núcleo de Apoio sobre os serviços e orientações voltados para o/as professore/as.

Conclui-se que a inclusão de autistas na Universidade deve estar para além da teoria, mas sim na prática: o discente autista precisa se sentir acolhido e ter um ambiente que respeite suas especificidades. Para que isso aconteça, as políticas

públicas devem sair do papel e serem eficazes, envolvendo o/as docentes e toda comunidade acadêmica.

REFERÊNCIAS

- AGUILAR, C. P. C.; RAULI, P. F. Desafios da inclusão: a invisibilidade das pessoas com Transtorno do Espectro Autista no ensino superior. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 33, p. e43/ 1–26, 2020. DOI: 10.5902/1984686X44082. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/44082>. Acesso em: 6 dez. 2024.
- ALVES, Hellen Cristina de Oliveira. O diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista na fase adulta: uma scoping review. *Id on Line Revista de Psicologia*, v. 18, n. 71, p. 1-18, maio 2024. Acesso em: 11 nov. 2024.
- APA. **Manual Diagnóstico e estatístico de transtornos mentais – DSM-5**, 5ª ed, São Paulo, Artmed, 2014
- BONDEZAN, A. N.; DE GÓES, E. P.; SOARES, R. T. C. Desafios enfrentados no processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no âmbito universitário: revisão integrativa / Challenges faced in the process of including students with Autism Spectrum Disorder at the university level: integrative review. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 721–738, 2022. DOI: 10.34117/bjdv8n1-048. Acesso em: 24 set. 2024
- BRASIL. **Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014**. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Acesso em: 06 dez. 2024.
- 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. Acesso em: 24 set. 2024.
- 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). Acesso em: 6 dez. 2024.
- CAMALIONTE, D. de O.; KONDO, L.; ROCHA, A. N. D. C. Estudantes do ensino superior com Transtorno do Espectro Autista: uma revisão integrativa da literatura brasileira. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 34, p. e26/1–24, 2021. Acesso em: 24 jun. 2025.
- CASTILHOS, C. S. de; SANTOS, C. G. dos; SEWAYBRICKER, Érika C.; SILVA, F. S. da; COUTO, H. M. do; BONING, J. G. G.; LEBOREIRO, M. S. F.; SILVA, S. R. M. da; SILVA, S. M. da. Educação inclusiva para estudantes com TEA no ensino regular. **Caderno Pedagógico**, [S. l.], v. 21, n. 5, p. e4299, 2024. Acesso em: 25 jun. 2025.
- CORTES NA EDUCAÇÃO: a cronologia da precariedade. **Portal Comunica UFU, Uberlândia**, 15 fev. 2023. Disponível em: <https://comunica.ufu.br/noticias/2023/02/cortes-na-educacao-cronologia-da-precariedade/>. Acesso em: 20 jun. 2025.

DELGADO, Salomite dos Santos; BELTRÃO TAVARES, Livânia. O TEA no ensino superior: conhecimento dos docentes de uma IES paraibana. *Revista Educação Especial em Debate*, v. 7, n. 2, edição contínua, p. 1-22, 2022. Acesso em: 24 de jun. 2025

GIKOVATE, Carla Gruber; FÉRES-CARNEIRO, Terezinha. Autismo em adultos: Sentimentos e mudanças após o diagnóstico. *Psicologia e Saúde em debate*, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 80–100, 2024. Acesso em: 11 de nov. 2024

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022: Pessoas com deficiência e Pessoas diagnosticadas com transtorno do espectro autista – Resultados preliminares da amostra**. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/saude/22827-censo-demografico-2022.html>. Acesso em: 24 maio 2025.

JORGE, Marcos do Amaral. “Precisamos ser mais abertos à diferença”. *Jornal da Unesp*, São Paulo, 2 abr. 2024. Atualizado em 3 abr. 2024. Disponível em: <https://jornal.unesp.br/2024/04/02/precisamos-ser-mais-abertos-a-diferenca/>. Acesso em: 20 jun. 2025.

LÖSCH, S.; RAMBO, C.A.; FERREIRA, J.de L. A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 18, n. 00, e023141, 2023. e-ISSN:1982-5587. Acesso: em 05 dez. 2024.

MELO, Yara Gabriela Falcão Ferreira; GUEDES, Esequiel Costa dos Santos; WANDERLEY, Sarah Vislynne Nunes; MOREIRA, Henry Witchael Dantas. Dificuldades enfrentadas por estudantes autistas no ensino superior no Brasil: uma revisão integrativa. *Revista Diálogos em Saúde*, v. 7, n. 1, p. 228-235, jan./maio 2024. Disponível em: <https://revistadialogosemsaude.com.br>. Acesso em: 6 dez. 2024.

NASCIMENTO, S. M. C.; SILVA, C. L. K. e; TEIXEIRA, C. S. S. Formação em ensino superior e inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista: uma revisão narrativa da literatura. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, v. 15, n. 10, p. e11176, 11 out. 2022. Acesso em: 24 set. 2024

OLIVEIRA, Ana Flávia Teodoro de Mendonça; ABREU, Iago Florêncio de. A percepção do aluno com transtorno do Espectro Autista sobre o processo de inclusão na Universidade Federal de Goiás (UFG), *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*, v.6, n.2, p.69-86, jul/dez 2019. Acesso em: 18 dez. 2024

OLIVEIRA, Ana Flávia Teodoro de Mendonça; SANTIAGO, Cinthia Brenda Siqueira; TEIXEIRA, Ricardo Antônio Gonçalves. Educação inclusiva na universidade: perspectivas de formação de um estudante com transtorno do espectro autista. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 48, p.1-22, 10 jun. 2022. Acesso em: 24 de jun. 2025.

PINTO, B. de B. .; MACIEL, M. C. R. .; SILVA, P. O. da .; SILVA, M. R. F. da . Challenges faced in the process of inclusion of individuals with autistic spectrum disorder at the university scope. *Research, Society and Development*, [S. l.], v. 10, n. 4, p.1-10, mar/abril 2021. Acesso em: 24 jun. 2025.

POKER, Rosimar Bortolini; VALENTIM, Fernanda Oscar Dourado; GARLA, Isadora Almeida. Inclusão no ensino superior: a percepção de docentes de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, Número Especial, 2018, p. 127-134. Acesso em: 24 set. 2024

REZENDE, Rosana Meire Cazadei. **Formação docente para inclusão do aluno com transtornos do espectro autista no ensino superior**. 2019. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2019. Acesso em: 17 dez. 2024.

RODRIGUES, N. dos S.; FILARD, M. F. Acesso à educação como direito do PCD Autista: uma análise da inclusão à luz da Lei Berenice Piana N° 12.764/2012. **Revista Delos**, [S. l.], v. 17, n. 61, p. e2589, 2024. Acesso em: 23 jun. 2025.

SANCHES, Poliana; de FREITAS, Maria. Inclusão de estudantes autistas no ensino superior: uma revisão sistemática de literatura. **Revista Educere et Educare**, v. 17, n. 43, 2022, p. 147-171. Acesso em: 18 dez.2024.

SANTOS, Sinara Oliveira dos. Narrativas sobre os desafios de mães com filhos autistas. 02. ed. Bom Jesus da Lapa (BA): **Revista Velho Chico**, 2021. 26-41 p. v. 1. Acesso em: 22 nov. 2024

SANTOS, Wellington Farias dos; SANTANA, Vinicius Santos; DIAS, Lucas de Souza Santos; TEIXEIRA, Cristina Maria D'Ávila; PONDÉ, Milena Pereira. A inclusão da pessoa com autismo no ensino superior. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 9, n. 3, p. 5-66, set./dez. 2020. Acesso em: 19 dez. 2024.

SANTOS, João Marcos Oliveira dos; TAKAOKA, Regiane Lopes; JANOÁRIO, Priscilla Hellen de Carvalho; REIS, Isabela Galvão; NASCIMENTO, Ianca Brenda PEREIRA. Inclusão de alunos com transtorno do espectro autista no curso de medicina: relato de experiência. RECIMA21 - **Revista Científica Multidisciplinar**, v. 5, n. 10, 2024. Acesso em: 17 dez. 2024.

SILVA, Solange Cristina da; SCHNEIDER, Daniela Ribeiro. Percepção de professores sobre acessibilidade para estudantes autistas no ensino superior. **Revista Cesumar Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**, v. 26, n. 1, p. 115-127, 2021. e-ISSN 2176-9176. Acesso em: 24 set. 2024

SILVEIRA, Patrícia Tusset da; DONIDA, Lais Oliva; SANTANA, Ana Paula. Inclusão e permanência de universitários com diagnóstico de transtorno do espectro autista: discussões acerca de barreiras linguísticas. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas) [online]. 2020, v. 25, n. 03 Acesso em: 24 set. 2024

SILVEIRA, Victoria Gimenez et al. Planejamento educacional individualizado de estudante com autismo na universidade. **Psicologia Escolar e Educacional** [online]. 2023, v. 27. Acesso em 24 set. 2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. Núcleo de Políticas de Inclusão. **Perfil do Discente**. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/pro-grad/nupi#perfil-do-discente>. Acesso em: 24 de set. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. **Relatório de gestão 2024: exercício encerrado em 31/12/2024**. Cruz das Almas: UFRB, 2025. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/proplan/relatorios-de-gestao>. Acesso em: 13 maio 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. **Portaria nº 462, de 2011**. Cria o Núcleo de Políticas de Inclusão (NUPI) no âmbito da UFRB. Cruz das Almas: UFRB, set. 2011. Acesso em: 24 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. **Resolução CONAC nº 117, de 16 de janeiro de 2024**. Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos processos seletivos dos cursos de graduação da UFRB **revoga a Resolução CONAC nº 008/2019**. Cruz das Almas: UFRB, 16 jan. 2024.

Acesso em: 24 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECONCÂVO DA BAHIA. **Resolução CONAC nº008/2019, de 17 de maio de 2019**. Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência, pessoas com transtorno do espectro autista, altas habilidades/superdotação, e ou estudantes que sejam público alvo da educação especial nos processos seletivos abrangidos pela Lei 12.711/2012 nos Cursos de Graduação da UFRB. Cruz das Almas: UFRB, 17 mai.2019. Acesso em: 24 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECONCAVO DA BAHIA. **Resolução CONAC 102/2023 criada em 25 de setembro de 2023**. Cria o Programa Estudante Apoiador. Cruz das Almas: UFRB, 25 set. 2023. Acesso em: 24 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECONCAVO DA BAHIA. **Resolução CONAC 103/2023 criada em 25 de setembro de 2023**. Cria o auxílio KIT PCD de tecnologias assistivas. Cruz das Almas: UFRB, 25 set. 2023. Acesso em: 24 jun. 2025.

WUO, A. S. Educação de pessoas com transtorno do espectro do autismo: estado do conhecimento em teses e dissertações nas regiões Sul e Sudeste do Brasil (2008-2016). **Saúde e Sociedade**, 28, 210-223, 2019. Acesso em: 29 de nov.2024.

APÊNDICE 1

Questionário

SEÇÃO 2 (Seu perfil como docente)

1. Qual o seu sexo?
2. Qual o seu tempo, em anos, de atuação como docente no ensino superior?
3. Atualmente, em que turno você leciona prioritariamente?
4. Na sua graduação/pós graduação, a questão da inclusão de discentes com TEA foi tratada?
5. Além da graduação/pós, você já recebeu alguma capacitação sobre a inclusão de alunos autistas?
6. Onde e quando recebeu essas capacitações? (caso não tenha tido capacitação, escreva não se aplica).
7. Ao longo do seu tempo na UFRB, a Universidade já te ofereceu capacitação sobre inclusão de estudantes com autismo?
8. Você já procurou se capacitar para atuar, em sala de aula, com discentes com TEA?
9. Na sua atuação no CAHL, você teve ou tem experiência(s) na coordenação de colegiado?

SEÇÃO 3 (Sobre sua experiência com discentes com TEA)?

9. Na sua atuação como docente, você já teve ou tem experiências com discentes autistas?
10. Se sim, quais? (responda de maneira a não identificar o curso ou o/a discente). Caso não tenha tido, escreva não se aplica.
11. Quais estratégias pedagógicas você utiliza ou acha eficaz para promover a inclusão desses discentes?
12. Quais desafios você enfrenta ou crê que pode enfrentar ao trabalhar com discentes autistas?
13. Analisando suas disciplinas, você acha que é possível flexibilizar os planos de curso de modo a acolher Pcd/autistas?
14. Se sim, como? (caso não creia que possa haver flexibilização, escreva não se aplica).
15. Seu Colegiado, alguma vez, já discutiu a questão da inclusão de autistas?

16. Se sim, relate, com cuidado para não identificar pessoas ou mesmo o Colegiado. Se não, escreva não se aplica.

SEÇÃO 4 (Conhecimento do/a docente sobre o TEA)

17. Você conhece a base legal que assegura os direitos dos autistas?
18. Se sim, fale resumidamente sobre o quanto conhece sobre a base legal. Se não, escreva Não se Aplica.
19. Você conhece as orientações da UFRB sobre inclusão de PcD?
20. Se você conhece, fale brevemente. Se não, escreva não se aplica.

SEÇÃO 5 (Percepção do/a docente sobre condições de inclusão para discentes PcD/autistas)

21. Você conhece o NUPI?
22. Já buscou apoio no NUPI/UFRB para lidar com discentes com deficiência/autista?
23. O NUPI, alguma vez, já entrou em contato com você para tratar da inclusão de qualquer PcD?
24. O NUPI, alguma vez, já entrou em contato com você para tratar da inclusão de qualquer PcD?
25. O NUPI fez recomendações para a inclusão do discente autista a você ou a seu Colegiado?
26. Você considera que a gestão do CAHL oferece suporte adequado para a inclusão de estudantes autistas? Justifique sua resposta
27. Como você avalia a infraestrutura física do CAHL, considerando inclusive os espaços de convívio, em termos da inclusão de PcD/autistas?
28. Como você avalia as salas de aula do CAHL, em termos de iluminação, ventilação, disposição de equipamentos e espaço, em termos de inclusão de PcD/autistas?
29. Como você avalia o apoio técnico do CAHL em termos de suporte às salas de aula e outras atividades didáticas, quando observada a inclusão de Pcd / autistas?
30. Como você avalia o serviço da biblioteca do CAHL, em termos de inclusão de PcD/autistas?

APÊNDICE 2

Termo de consentimento livre e esclarecido

Prezado(a) Docente,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “**AUTISMO NA UNIVERSIDADE: A VISÃO DOCENTE SOBRE A INCLUSÃO DE PESSOAS COM AUTISMO NO CAHL**” , desenvolvida pela discente pesquisadora, Thaissa Conceição dos Santos, discente vinculada ao Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), sob orientação da Profa. Dra. Lys Maria Vinhaes Dantas, a quem poderá consultar a qualquer momento que julgar necessário através dos e-mails: thaissasantos@aluno.ufrb.edu.br e\ou lys@ufrb.edu.br.

O objetivo central do estudo é inclusão de pessoas com o transtorno de espectro autista (TEA) no CAHL, na visão dos docentes.

O convite à sua participação deve-se ao fato de você atuar como docente do CAHL. Sua participação é voluntária e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como solicitar exclusão de sua participação. Você não será penalizado (a) de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa e serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações prestadas.

Mecanismos para garantir a confidencialidade e a privacidade:

Qualquer dado que possa identificá-lo (a) será omitido, e os resultados da pesquisa não serão divulgados de forma individual. Fica assegurado o direito à possibilidade de acompanhar os resultados da pesquisa, além de poder solicitar a qualquer momento a exclusão dos seus dados do processo, entrando em contato com a discente pesquisadora através do e-mail: thaissasantos@aluno.ufrb.edu.br. Todas as solicitações serão tratadas e respondidas em até vinte e quatro horas.

Procedimentos detalhados que serão utilizados na pesquisa e tempo de duração:

A sua participação consistirá em responder perguntas de um formulário para a discente pesquisadora do projeto, que tratará de temas relacionados à Autismo na Universidade.

Guarda dos dados e material coletados na pesquisa:

Após a conclusão da entrevista os dados serão baixados no computador da discente pesquisadora, apagados da plataforma em nuvem, transcritos e compactados por senha através do programa WINRAR para garantir a segurança e confidencialidade das informações. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução CNS no 466/12.

Benefícios ao participar da pesquisa:

Esclarecemos que se você aceitar participar desta pesquisa estará contribuindo para melhor compreensão acerca dos processos e condições para inclusão de pessoas com deficiência/autismo no CAHL.

Sobre divulgação dos resultados da pesquisa:

Ao final do processo de pesquisa e elaboração do trabalho de conclusão de curso, os resultados serão divulgados aos participantes. Caso deseje, uma cópia de todo o material poderá ser enviada para seu endereço eletrônico.

Se concorda, passe para próxima seção. Se não. encerre.

Muito obrigada por sua participação.