

## ACESSIBILIDADE PARA GRADUANDOS/AS AUTISTAS: UM 'CONSTRUIRCOM'

Solange Cristina da Silva<sup>1</sup>  
Daniela Ribeiro Schneider<sup>2</sup>

### INTRODUÇÃO<sup>3</sup>

A inclusão no Ensino Superior é parte de um processo histórico de luta por direitos iniciado na educação básica, culminando em legislações e fortalecendo uma política de ação afirmativa. Apesar do aporte legal significativo a efetivação desse direito no ambiente educacional ainda é um desafio, como mostra esta pesquisa. Entende-se a inclusão como um processo em constante evolução que tem como fundamento a justiça social, refletindo um comprometimento com as questões sociais do acesso e da equidade (VALLE; CONNOR, 2014). Para que haja uma educação inclusiva é preciso romper com as barreiras, oportunizando a acessibilidade à todos. Acessibilidade, por sua vez, é compreendida como a eliminação das barreiras, proporcionando condição para o cumprimento do direito a participação, sem restrição ou dificuldade de acesso em qualquer âmbito, numa proposta de acesso a todos (VIVARTA, 2003; ABNT, 2015; BRASIL, 2000). Ela é relacional, ou seja, o que pode ser facilitador para um estudante pode ser barreira para outro. Outrossim, as soluções encontradas para redução ou eliminação das barreiras de graduandos/as autistas poderá servir a outros estudantes com ou sem deficiência.

O aporte teórico dessa pesquisa é o Estudos da Deficiência, mais especificamente o modelo social da deficiência com a contribuição feminista, que entende a deficiência como toda e qualquer forma de desvantagem resultante da relação/interação do corpo com lesão (limitação funcional) e a sociedade/ambiente (DINIZ, 2007; GABEL; CONNOR, 2008).

Em relação ao autismo, a partir dessa perspectiva, a diferença neurológica é caracterizada como lesão, e as condições normocêntricas, que colocam a pessoa autista socialmente em desvantagem, são caracterizadas como produtoras da experiência de deficiência. Assim, a necessidade da eliminação de barreiras e a transformação do ambiente pedagógico para possibilitar a aprendizagem é foco nos seus argumentos e prioritário nas discussões deste estudo

---

<sup>1</sup> Professora Doutora Centro de Educação a Distância da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, solange.silva@udesc.br

<sup>2</sup> Professora orientadora: PhD, Universidade Federal de Santa Catarina, daniela.schneider@ufsc.br

<sup>3</sup> Este texto é parte da pesquisa doutoral da referida autora. (Silva, 2020)

que objetiva analisar as condições de acessibilidade de graduandos autistas no Brasil a partir da percepção de estudantes autistas, professores e gestores.

Keckley (2018) traz a afirmação de Pâmela Block sobre apreciar os ambientes que apoiam a neurodivergência pela maneira de ver as diferenças que as pessoas têm como neutras em termos de valor, rompendo com o binômio “normal”/“anormal”. Para Hughes (2015), os defensores da Neurodiversidade se baseiam em um modelo de direitos da deficiência, com o fundamento de que todas as pessoas devem ser aceitas e apoiadas nas suas diferentes formas de pensar e ser.

## **METODOLOGIA**

Essa pesquisa foi composta de dois estudos: Estudo 1 - Mapeamento do Perfil Demográfico e Socioeducacional dos Estudantes Autistas do Ensino Superior Brasileiro; Estudo 2 – Análise das condições de acessibilidade de estudantes autistas no Ensino Superior a partir da percepção de graduandos autistas, professores e gestores (membros do núcleo de acessibilidade ou setor similar).

Diante da complexidade do fenômeno a ser pesquisado – acessibilidade para estudantes autistas –, o desenho da pesquisa toma uma forma híbrida que se aproxima do estudo multimétodo sequencial (CRESWEL, 2010).

O primeiro estudo, foi de análise documental, por meio de análise quantitativa dos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2014) entre 2011 e 2016, para fins do mapeamento do perfil sociodemográfico e acadêmico dos estudantes autistas no ensino superior no último ano referido. Os dados foram analisados por meio de estatística descritiva. Realizou-se a estratégia de imputação - last value carried forward (último valor válido levado à frente) para minimizar o viés relativo a discrepância constatada nos dados divulgados pelo INEP e para uma maior fidedignidade dos mesmos. Nesse artigo, optamos por considerar somente os dados sem imputação, dados únicos<sup>4</sup>. O segundo estudo contou com uma análise qualitativa sobre informações coletadas por meio de questionários (com questões abertas e fechadas) e entrevista para analisar as condições de acessibilidade nas IES para esses estudantes. Participaram desta etapa dez instituições públicas de ensino superior, sendo pelo menos uma de cada região do Brasil. Destas, responderam ao questionário dez gestores, dez professores e dez graduandos/as autistas e, da técnica de entrevista semiestruturada, quatro desses graduandos/as.

---

<sup>4</sup> Para as informações na íntegra acesse Silva (2020).

Quanto aos aspectos éticos e possíveis riscos, a pesquisa foi registrada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/CONEP) da Universidade Federal de Santa Catarina sob o CAAE n.º 90168618.9.0000.0121, e seguiu todas as recomendações estabelecidas pelo Conselho Nacional de Saúde, por meio da Resolução n.º 510/2016 e complementares.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

No primeiro estudo, o resultado do perfil sociodemográfico e acadêmico dos estudantes autistas matriculados em 2016 (dados sem imputação), indicaram que haviam 546 alunos únicos, correspondendo a 0,01% do total de estudantes matriculados neste ano. Destes, 52,4% (n=286) se identificaram com Autismo Infantil; 49,6% (n=271) se identificaram com Síndrome de Asperger; e 2,0% (11) foram registrados com ambos os diagnósticos. A maioria são do sexo masculino, correspondendo a 72,3% (n=395) e do sexo feminino a 27,7% (n=151) do total de estudantes autistas. Essa primazia de matriculados do sexo masculino coaduna com os registros que indicam que os meninos autistas são maioria em relação às meninas registrados pela APA (2014). Esse fato é questionado por outros estudos que apontam uma propensão a se ignorar o diagnóstico ou um diagnóstico equivocado quando se refere ao sexo feminino. Dean, Harwood e Kasari (2017), em pesquisa sobre comportamentos sociais em crianças autistas relacionados ao gênero, constatam que as meninas são propensas a “camuflar” seus sintomas de transtorno do espectro autista (TEA), imitando comportamentos sociais para enfrentar os desafios. Apesar de a camuflagem parecer protetora num primeiro momento, dificulta o diagnóstico e, conseqüentemente, o suporte pela intervenção. É importante problematizar essa primazia masculina, considerando a existência de uma subnotificação de mulheres autistas; a dimensão histórico-social de que se dá maior valor à educação de meninos do que de meninas, conseqüentemente poucas conseguem acessar o ensino superior; o caráter de maior vulnerabilidade das mulheres, para que elas não sejam incentivadas a ocupar espaços sociais como a Universidade, etc.

A média de idade desses estudantes que é de 25 anos e mostra similaridade de idade entre os estudantes autistas e neurotípicos. Da mesma forma a primazia da cor/raça branca, que no caso dos autistas é de 51% (n=277) dos matriculados em 2016 (INEP, 2017). O que vai ao encontro da trajetória histórica de opressão, discriminação e subjogação a que é submetida a população afrodescendente, resultando em subnotificação diagnóstica de autismo em função da dificuldade de acesso à saúde e em barreiras ou impedimentos para o acesso ao ensino superior, dentre outras. Junqueira (2007, p. 18) afirma que a universidade se “constituiu um espaço de

formação de profissionais de esmagadora maioria não negra, em uma sociedade que, historicamente, insistiu em valorizar um único componente civilizatório – simultaneamente, branco, masculino e heterossexual”.

Em relação ao perfil acadêmico, a maioria, entraram por meio de vestibular 55% (n=335), em IES privadas 59% (n=362), majoritariamente em cursos presenciais 89% (n=546) e na área de Ciências Sociais, Negócios e Direito. Apesar de o vestibular ser um dos sistemas abarcados por garantias legais de acessibilidade, Sems-Marcondes (2017, p. 103), aborda a falta de qualidade das adaptações e dos recursos disponibilizados. Frequentar cursos presenciais, para estudantes autistas, que passam por dificuldades de sociabilidade e comunicação, pode trazer desafios e ganhos em diferentes áreas, pois exige deles uma integração com pares e professores, além da convivência em espaços coletivos que podem produzir mudanças psicossociais positivas, ainda que, por outro lado, conforme as relações que se estabeleçam, possam acarretar mais sofrimento. Independente da modalidade adotada pela IES, vale destacar a reflexão de Cintra, Jesuino e Proença (2011, p. 77) que, defendem a importância de se “repensar a inflexibilidade e rigidez curricular que norteiam as práticas dentro do espaço das IES e na busca de compreender que cada aluno possui seu próprio tempo e possibilidades dentro do processo de construção do conhecimento”.

No segundo estudo, por meio das informações pelos gestores, evidenciou-se que os núcleos de acessibilidade realizam várias ações em prol da garantia de acesso e permanência dos estudantes autista no Ensino Superior. Todavia, a condição de acessibilidade foi considerada como regular pela maioria dos gestores/partícipes. Os motivos mencionados pelos gestores para uma baixa avaliação sobre a condição de acessibilidades em suas instituições foram: ausência de atuação pedagógica e formação; necessidade de equipe maior para ampliar a atuação junto aos professores e estudantes; abertura recente do núcleo; necessidade de institucionalização das ações para que os estudantes sejam atendidos com qualidade; oferta do mínimo de atendimento necessário proporcionado pela IES; ausência de equipe multidisciplinar na divisão de acessibilidade; necessidade da promoção de mais ações, produção de recursos e metodologias visando conquistar a autonomia dos estudantes.

As barreiras atitudinais e metodológicas aparecem em destaque nos registros e a necessidade de formação permanente pelas equipes técnicas como um importante facilitador para a acessibilidade. Evidenciou-se que os núcleos têm constituição e práticas diferenciadas e que não há uma política comum que conduza a ação de todos os núcleos/setores. Isso, por vezes, acaba gerando uma confusão do que é ou não competência do núcleo/setor, fazendo com que

alguns deles assumam tarefas de outros setores para responder a demanda do estudante com autismo ao invés de preparar o setor para este atendimento, bem como desenvolvam atividades administrativas, pedagógicas, da área da saúde, o que aumenta desproporcionalmente a demanda em relação à equipe de atendimento.

As demandas desses estudantes chegam ao núcleo/setor, na maioria (60%, n=6), pelos professores e estudantes. Isso evidencia que os corpos docente e discente têm ciência da existência do núcleo/setor, e há um movimento de acesso aos direitos dos estudantes.

Sobre os recursos financeiros, não há uniformidade nas distribuições orçamentárias entre as 10 IES, pois há núcleo/setor que recebem verba ou recursos e os que não recebem. A disponibilização de recursos financeiros pelas IES é compromisso para a consolidação de práticas e cultura inclusiva em âmbito mais ampliado do que o ensino, e é imprescindível para a efetivação do trabalho com qualidade desse setor. É preciso investir mais em formação do corpo acadêmico geral, que contribui para a eliminação de atitudes capacitistas, para que cada setor possa possibilitar a acessibilidade para o estudante autista e não se centrar no núcleo/setor como um setor exclusivo do cuidado desse grupo.

Na perspectiva dos professores, a barreira metodológica e atitudinal são as que mais aparecem no processo educacional dos estudantes autistas. Em contraponto, são os facilitadores metodológicos e atitudinais também os mais evidentes nos registros desses professores. Ações dos docentes voltadas à acessibilidade para os estudantes autistas se centram na acessibilidade metodológica e em menor incidência na atitudinal. Destacam a importância do diagnóstico e evidenciam uma tendência a tornar o diagnóstico como determinante da ação docente. É preciso se desvincular das amarras do diagnóstico e voltar os olhos para a pessoa, que vive uma experiência interseccional e traz em si uma impressão digital histórica que lhe faz única.

O autismo aparece também não como um fator limitante em si, mas como positividade, no sentido de trazer potencialidades facilitadoras no processo ensino e aprendizagem. Docentes denunciam as condições imposta pelas IES, como o número alto de estudantes por turma e as demandas cotidianas na instituição, os quais dificultam seu trabalho. Essa precariedade de recursos didáticos/pedagógicos no contexto acadêmico não é uma realidade exclusiva de estudantes autistas, mas atinge tanto os estudantes em geral quanto os professores. Para vencer essa precariedade é preciso que os professores do ensino superior, além de estarem abertos para acolher as diferenças individuais existentes em sala, sejam criativos e resilientes para oportunizar experiências diversas aos estudantes, considerando que não há um modelo de aprendizagem único para o estudante autista ditado por um diagnóstico, é preciso oferecer uma

maior variabilidade metodológica e ferramentas facilitadoras para a aprendizagem de acordo com o perfil de cada aprendiz.

Na perspectiva dos estudantes autistas fica evidente que a acessibilidade de forma adequada para esse grupo, e todo o aporte legal que a preconiza, ainda não se traduz em muitas das práticas de gestão, estrutura e organização do ensino superior, salvo algumas atitudes de profissionais e estudantes mais abertos e sensíveis à pauta do autismo e alguns espaços como a biblioteca. A falta de cuidado no processo de ensino e aprendizagem, nos espaços de alimentação e lazer, são marcados por esses estudantes como uma barreira à sua inclusão. Em seus registros, o capacitismo aparece contundentemente como barreira à acessibilidade, bem como aparece nos registros dos gestores e professores. Isso leva à constatação de que a barreira atitudinal é um impeditivo significativo para a acessibilidade dos estudantes autista no ensino superior. Deste modo, pode-se afirmar que o primeiro passo para se obter condições adequadas de acessibilidade aos estudantes autistas é proporcionar ações que resultem no rompimento do capacitismo e suas consequências nocivas ao processo acadêmico. Para tanto, sugere-se a formação docente, a inclusão da deficiência no conteúdo acadêmico como variação humana e a participação dos estudantes e profissionais autistas nos diversos espaços de discussões e ações acadêmicas.

Alguns autores (ANDERSON; STEPHENSON; CARTER, 2017; GELBAR; SMITH; REICHOW, 2014; TOOR; HANLEY; HEBRON, 2016) sugerem como estratégias voltadas à acessibilidade dos estudantes autistas: a adequação do espaço para atividades avaliativas, de acordo com as necessidades do estudante com TEA; a redução de situações de imprevistos e insegurança; o uso de materiais pedagógicos adequados a seu estilo e ritmo de aprendizagem; o ensino estruturado e com rotina explícita; as adequações na linguagem, na organização e na disponibilização das atividades pedagógicas; a oferta de tutoria ou bolsista de apoio; a promoção de atividades visando ao desenvolvimento de habilidades sociais para resolução de problema; o apoio aos familiares e amigos para o envolvimento nas atividades acadêmicas dos estudantes; o acompanhamento e formação aos professores e dos funcionários das IES e um conjunto de ações que visam à eliminação de preconceitos e estereótipos.

A intersecção da deficiência com outros marcadores sociais, bem como a interdependência, é registrada como parte da experiência desses estudantes no contexto acadêmico. Do mesmo modo, o ativismo aparece como forma de resistência à falta de acessibilidade e colaboração em pesquisas, debates e discussões sobre a temática do autismo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, constatou-se que existe um duplo desafio para se alcançar condições de acessibilidade satisfatórias para o estudante autistas no ensino superior, que proporcionem a inclusão de fato e de direito a esse grupo. O primeiro é de ordem macro, relacionado à lógica das políticas públicas atuais. O outro é de ordem micro, pois é preciso melhorar ainda mais as condições de acesso e permanência dos estudantes com deficiência nas IES. É possível que algumas estratégias apontadas nesta pesquisa sejam necessárias como facilitadoras para graduandos autistas como a dilatação do tempo para execução de provas e atividades; a utilização de recursos de Tecnologia Assistiva de apoio a aprendizagem; o uso de informações visuais, comunicação objetiva e sem linguagem figurativa; a eliminação de barreiras que provoquem desconforto sensorial, o aviso prévio sobre as mudanças na rotina, dentre outras.

Conclui-se que, para melhorar as condições de acessibilidade para graduandos/as autistas, é necessário: 1) Maior investimento governamental e das IES voltados à acessibilidade; 2) Melhores condições de trabalho aos professores; 3) Romper com o capacitismo presente no contexto acadêmico; 4) Romper com normocentrismo nos currículos e práticas tanto dos docentes como dos Núcleos; 5) Investir na formação do corpo acadêmico em geral; 6) Promover maior diálogo entre o estudante com autismo e os docentes; 7) Voltar os olhos para a “pessoa” e sua experiência interseccional de seus diferentes marcadores identitários e não só para a deficiência. Destaca-se duas premissas importantes que devem ser consideradas nesse processo: 1) A acessibilidade atitudinal perpassa todas as outras formas de acessibilidade, portanto, deve ser a primeira a ser investida e fortalecida em todos os segmentos acadêmicos; 2) A condição de acessibilidade adequada para responder as especificidades do estudante autista só é possível com a participação efetiva dele(a).

Acredita-se, assim, que só é possível a acessibilidade para graduandos/as autistas a partir de um processo contínuo de “ConstruirCom” para que ela aconteça de fato, tanto nos espaços acadêmicos quanto nos espaços de discussão e de proposição de políticas públicas.

## REFERÊNCIAS

ABNT – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 9050/2015**. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em:

<<http://www.ufpb.br/cia/contents/manuais/abnt-nbr9050-edicao-2015.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2018.

ANDERSON, A. H.; STEPHENSON, J.; CARTER, M. A systematic literature review of the experiences and supports of students with autism spectrum disorder in post-secondary education. **Research in Autism Spectrum Disorders**, v. 39, p. 33-53, 2017. Disponível em:

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1750946717300521>. Acesso em: 27 maio 2017.

BRASIL. **Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial Eletrônico, Brasília, 20/12/2000, p. 2. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm). Acesso em: 1 nov. 2019.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: Método Qualitativo, Quantitativo e Misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DINIZ, D. **O Que é Deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos).

GABEL, S. L.; CONNOR, D. **Theorizing Disability Implications and Applications for Social Justice in Education Disability Studies in Education**, 2008. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/244988407\\_Theorizing\\_Disability\\_Implications\\_and\\_Applications\\_for\\_Social\\_Justice\\_in\\_Education\\_Disability\\_Studies\\_in\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/244988407_Theorizing_Disability_Implications_and_Applications_for_Social_Justice_in_Education_Disability_Studies_in_Education). Acesso em: 27 maio. 2017.

GELBAR, N.; SMITH, I.; REICHOW, B. Systematic Review of Articles Describing Experience and Supports of Individuals with Autism Enrolled in College and University Programs. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v. 44, n. 10, p. 2593-2601, 2014. Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24816943>. Acesso em: 27 maio. 2017.

HUGHES, J.M.F. **Changing Conversations Around Autism: A Critical, Action Implicative Discourse Analysis of U.S. Neurodiversity Advocacy Online**. 2015. Dissertation (Master) - University of Colorado, Boulder, 2015. Disponível em: [http://scholar.colorado.edu/comm\\_gradetds/52](http://scholar.colorado.edu/comm_gradetds/52). Acesso em: 31 out. 2017.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Microdados: Censo de Educação Superior - 2014**. Brasília: MEC/INEP, 2015. Disponível em: <http://inep.gov.br/microdados#>. Acesso em: 28 maio. 2017.

KECKLEY, A. **The Neurodiversity Movement – The Press**. 2018. Disponível em: <http://sbpress.com/2018/01/neurodiversity/>. Acesso em: 13 mar. 2018.

SILVA, S. C. da. **Acessibilidade para Estudantes com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Superior**. 2020. Tese (Doutorado em Psicologia) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

TOOR, N.; HANLEY, T.; HEBRON, J. The Facilitators, Obstacles and Needs of Individuals With Autism Spectrum Conditions Accessing Further and Higher Education: A Systematic Review. **Journal of Psychologists and Counsellors in Schools**, v. 26, n. 02, p. 166–190, 2016. Disponível em: [https://www.cambridge.org/core/product/identifier/S2055636516000215/type/journal\\_article](https://www.cambridge.org/core/product/identifier/S2055636516000215/type/journal_article)

VALLE, J.; CONNOR, D. J. **Ressignificando a Deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas na escola**. Porto Alegre: AMGH, 2014.

VIVARTA, V. (Coord.). **Mídia e Deficiência**. São Paulo: Andi/Fundação Banco do Brasil, 2003. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/20278.pdf>. Acesso em: 28 maio 201