

Autismo no contexto do desenvolvimento educacional no semiárido brasileiro: perspectivas e ações¹

Autism in the context of educational development in the Brazilian semi-arid: perspectives and actions

Maria Gilnária Gomes Melo Silva²

Lázaro Fabrício de França Souza³

Aline Lidiane Batista⁴

Resumo

A cultura da inclusão atravessa a realidade educacional em seus diferentes níveis de ensino. Este texto é fruto de pesquisa documental de abordagem qualitativa, norteadada pelo seguinte objetivo geral: analisar, a partir do relatório e relatos integrados institucionais do período de 2015 a 2023 o papel das políticas de acessibilidade da CAADIS/UFERSA na transposição de barreiras e na promoção da inclusão de discentes com TEA no Ensino Superior. A Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), situada no Estado do Rio Grande do Norte vem oferecendo espaços significativos para assistir alunos com TEA, por meio dos atendimentos e ações desenvolvidas pela Coordenação Geral de Ação Afirmativa, Diversidade e Inclusão Social (CAADIS) com vista a transposição de barreiras no contexto universitário. É importante salientar que a análise do relatório e relatos integrados emitidos pela Coordenação (2015 a 2023), evidenciou avanços no processo de acessibilidade a partir do desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas direcionadas aos discentes com TEA nos campus da UFERSA, circunscritos nos municípios de Mossoró, Angicos, Caraúbas e Pau dos Ferros. Contudo, permanece clara a necessidade de ampliar e fortalecer ações de suporte para a democratização da educação na perspectiva inclusiva, pautada na equidade social.

Palavras-chave: Ensino Superior Inclusivo; Acessibilidade; Autismo.

Abstract

The culture of inclusion permeates educational reality across various levels of instruction. This study is the result of qualitative documentary research, guided by the following general objective: to analyze, based on institutional integrated reports and accounts from the 2015–2023 period, the role of accessibility policies implemented by CAADIS/UFERSA in overcoming barriers and promoting the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Higher Education. The Federal Rural University of the Semi-Arid (UFERSA), located in the state of Rio Grande do Norte, has been providing significant spaces to support students with ASD through services and actions developed by the General

¹Pesquisa vinculada ao Projeto Integrado de Pesquisa e Extensão COPAF – Construindo o Presente, Alicerçando o Futuro: Programa de Educação, Mentoria, Desenvolvimento Pessoal e Assistência Integral ao/à Discente.

²Mestranda em Ensino no Programa de Pós-Graduação em Ensino – POSENSINO (UERN/UFERSA/IFRN). Docente da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) – Brasil. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Formação Docente (GEFOR-CNPq/UFERSA). ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-5031-8029> E-mail: mgilnariamelo@gmail.com

³Doutorando em Antropologia Social no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS/UFRN). Docente da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) – Brasil. Coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Humanidades e Saúde do Semiárido (NEPHUS-CNPq/UFERSA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3820-9024> E-mail: lazaro.souza@ufersa.edu.br

⁴Doutora em Química Biológica pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Docente da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) – Brasil. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Humanidades e Saúde do Semiárido (NEPHUS-CNPq/UFERSA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2130-4807> E-mail: aline.batista@ufersa.edu.br

Coordination of Affirmative Action, Diversity, and Social Inclusion (CAADIS), aiming to remove barriers within the university environment. The analysis of the integrated reports and accounts issued by the Coordination (2015–2023) evidenced progress in the accessibility process stemming from the development of inclusive pedagogical practices tailored to students with ASD across UFERSA campuses in the municipalities of Mossoró, Angicos, Caraúbas, and Pau dos Ferros. However, there remains a clear need to expand and strengthen support actions to further the democratization of education from an inclusive perspective, grounded in social equity.

Keywords: Inclusive Higher Education; Accessibility; Autism.

Introdução

Criada em 2012, a Coordenação Geral de Ação Afirmativa, Diversidade e Inclusão Social (CAADIS), da universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), vem desenvolvendo iniciativas para democratizar o acesso à universidade pública, sobretudo no âmbito pedagógico, de extensão e curricular. Partindo da premissa que o contexto universitário reúne um público-alvo diverso e abarca uma elevada carga acadêmica, sensorial e cognitiva, faz-se necessário tecer discussões sobre a acessibilidade que se promove para a implementação de estratégias de inclusão dos discentes com Transtorno do Espectro Autista – TEA.

Nessa direção, o texto em tela se insere no rol de discussões que versam sobre as reverberações das políticas de acessibilidade que norteiam os processos de inclusão dos alunos com TEA no Ensino Superior Público. A escolha pelo presente tema é justificada com base nos dados do Censo da Educação Superior, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2024), o qual demonstrou que em 2023, o número de estudantes com TEA matriculados em cursos de graduação de instituições brasileiras correspondia a um total de 9.718 alunos matriculados. Esse dado evidencia o avanço do acesso desse público à universidade e, ao mesmo tempo, aponta para a necessidade de ampliação das políticas institucionais que assegurem condições efetivas de permanência e inclusão.

Partindo dessa premissa, este estudo tem como objetivo geral analisar, a partir do relatório e relatos integrados institucionais do período de 2015 a 2023 o papel das políticas de acessibilidade da CAADIS/UFERSA na transposição de barreiras e na promoção da inclusão de discentes com TEA no Ensino Superior. Tendo em vista que nos últimos anos tem-se constatado um crescimento expressivo do ingresso de estudantes com TEA na academia, assim, partimos da seguinte inquietação: como as ações de acessibilidade da CAADIS/UFERSA têm contribuído para a transposição de barreiras e a inclusão de discentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), conforme os registros institucionais de 2015 a 2023?

No que toca à dimensão metodológica dessa produção, utilizou-se da pesquisa documental para produzir os dados do estudo, considerando os dispositivos legais, como a Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), a Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012, que dispõe sobre a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, bem como uma análise pontual dos documentos institucionais.

O estudo não pretende esgotar as questões que atravessam o campo das políticas educacionais na perspectiva inclusiva, aqui traçamos algumas reflexões que emergiram no exercício de pensar o papel da política de acessibilidade no âmbito da UFERSA, reiteramos a necessidade do envolvimento da comunidade acadêmica para construção de um ambiente acolhedor, humanizado e que viabilize a participação de todos os estudantes.

Pessoas com TEA, foco deste estudo, apresentam diferentes intensidades na severidade das manifestações do transtorno. Destarte, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM – 5) traz uma abordagem segmentada em níveis de suporte: nível 1, nível 2 e nível 3. Destacamos a importância de observar o espectro sob a ótica da equidade para o desenvolvimento pessoal, social, homeostático e acadêmico do sujeito.

Este estudo vislumbra estreitar o diálogo entre universidade e sociedade em torno do impacto das políticas de acessibilidade no contexto do Ensino Superior público. Os resultados evidenciam uma crescente demanda por acessibilidade ao longo do período analisado, como também uma efetiva implementação de práticas de inclusão no interior da UFERSA, instituição situada no semiárido brasileiro.

Ademais, apresentamos além dessa seção introdutória mais três seções e as considerações finais. A próxima seção foi organizada para apresentar ao leitor como se estruturou o caminho metodológico do estudo. Na sequência, discute-se sobre a democratização da educação superior pública e ressaltamos alguns dos dispositivos legais que respaldam as práticas inclusivas dentro do ambiente acadêmico. Posteriormente, traçamos uma análise pontual do relatório e relatos integrados emitidos pela instituição no período delimitado. Por fim, apresentamos nossas considerações em relação aos principais resultados encontrados.

Metodologia

Sob uma abordagem qualitativa, o estudo é fruto de pesquisa documental realizada pelos autores no ano de 2024. Frisamos com respaldo em Severino (2014, p. 95):

[...] pesquisa documental, tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, [...] os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise.

Os dados da pesquisa foram construídos mediante documentos institucionais que contemplam ações voltadas à democratização dos processos educativos aos estudantes com TEA, regularmente matriculados na UFERSA. As ações desenvolvidas pela Coordenação na perspectiva inclusiva são documentadas, entretanto, informações internas sobre os atendimentos individualizados são confidenciais, dessa forma, foram consultados apenas dados públicos. Durante o levantamento da documentação não encontramos outros registros da Coordenação em anos anteriores a 2015, tampouco, posterior ao ano de 2023, o que constituiu uma das limitações do estudo.

Os critérios estabelecidos para a seleção do material considerou: (a) caráter público das fontes; (b) atendimentos e ações direcionadas aos estudantes com TEA. Salientamos que o recorte temporal foi determinado com base no período de divulgação dos documentos institucionais disponíveis, os quais podem ser consultados de forma *online* no portal oficial da UFERSA (Início > CAADIS - Notícias > Relatórios).

Em síntese, a análise concentrou-se nas ações da Coordenação voltadas aos estudantes com TEA, conforme especificado, dessa forma, com vista a atender aos critérios de exclusão, foram descartadas todas as informações que não contemplavam especificamente esse público. No que se refere à técnica de análise dos dados qualitativos, empregou-se a Análise Textual Discursiva, “[...] composto por três fases: a unitarização, a categorização e a comunicação” (Medeiros; Amorim, 2017, p.254).

Os procedimentos analíticos, fundamentados na Análise Textual Discursiva, se desdobraram em um ciclo de três fases. Na fase inicial, a “unitarização”, realizamos a fragmentação do *corpus* em unidades de sentidos por meio de leitura atenta e interpretativa com ênfase nos detalhes relacionados ao objeto de estudo. A fase de “categorização” correspondeu a organização dos dados sobre os atendimentos e ações aos discentes com TEA realizados pela CAADIS/UFERSA (2015 a 2023). Por fim, na terceira fase a da “comunicação”, diz respeito ao processo de escrita do texto final que resultou neste artigo, fundamentado no diálogo entre os achados e a literatura da área educacional que versa sobre a temática, entre os autores

destacamos: Nozu, Bruno e Cabral (2018), Francisco (2021), Ferreira e Nozi (2025), entre outros autores.

A democratização do direito à Educação Inclusiva em debate

Na quadragésima segunda reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), o trabalho de Conceição (2025) destacou um aspecto histórico acerca da implementação das políticas públicas na Educação Superior: desde o início da década de 2000, as políticas públicas no cenário educacional brasileiro assumem a finalidade de garantir o direito à educação pública a partir de iniciativas de ampliação do acesso e permanência dos estudantes no espaço acadêmico ao longo do percurso formativo. Para o autor, ocorreu um aumento inegável do número de matrículas nas Instituições Ensino Superior (IES) nas últimas décadas, no entanto, ainda persistem elevadas taxas de evasão, fato que provoca reflexões sobre a efetivação das políticas de apoio à inclusão.

Destacamos alguns dos principais marcos regulatórios, quais sejam, a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (2012) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015), ambos inspirados na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, celebrada na sede da Organização das Nações Unidas em 2006, no entanto, segundo Nozu, Bruno e Cabral (2018), ainda se nota profundos desafios na democratização do direito à educação, especialmente, em nível superior.

O conceito de Transtorno do Espectro Autista – TEA, no âmbito educacional dialoga com as definições contidas no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), atualmente o manual encontra-se em sua 5ª edição, especificando, entre outras nuances, que o TEA consiste em um transtornos do neurodesenvolvimento, essa definição serve de parâmetro para melhor fundamentar as intervenções pedagógicas, como, por exemplo, a elaboração do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado (PEI), documento que viabiliza estratégias de adaptação do currículo do curso, atividades avaliativas e institucionais com base nas especificidades de aprendizagem de cada aluno.

O espectro apresenta uma dimensão complexa, todavia, assistir os estudantes com TEA em suas singularidades implica lançar luz aos processos educativos que se promovem dentro das instituições em uma perspectiva inclusiva. Cabe sublinhar que a Educação concebida a partir da ótica da inclusão é um princípio fundamentalmente preconizado na base político-normativa que norteiam a organização educacional em todos os níveis de ensino.

Na obra “Educação Inclusiva”, Mittler (2003) enfatiza a necessidade de conceber a inclusão como processo contínuo de transformações em toda a estrutura escolar, desde o currículo, planejamento, avaliação, atitudes e trocas firmadas no contexto do ensinar e do aprender. Corroborando com a discussão, Arroyo (2014) chama atenção para a presença afirmativa dos sujeitos outros que chegam à universidade, evocando ações coletivas que interrogam as teorias pedagógicas e pressionam por outras pedagogias que possam superar modelos hegemônicos de cunho integracionistas e segregacionistas, fundamentando-se no desenvolvimento de práticas colaborativas, de valorização e múltiplas formas de promover o engajamento dos estudantes e assegurar a universalização do direito à educação.

No quadro 1, sintetizamos as características fundamentais do TEA, articulando-as aos respectivos níveis de suporte que orientam o atendimento às especificidades de cada estudante.

QUADRO 1 – Níveis de suporte para pessoas com TEA

Níveis de Suporte	Comunicação Social	Comportamentos restritos e repetitivos
Nível 3 – exige suporte elevado	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros.	Inflexibilidade de comportamento, extrema fixação em atividades homogêneas com extremo sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
Nível 2 – exige suporte significativo	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
Nível 1 – exige suporte	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.

Fonte: Adaptado pelos autores, com base no DSM – 5, 2024.

Sublinhamos acerca da relevância de conceber os processos de ensino e aprendizagem no contexto educacional dos estudantes com TEA, a partir de uma perspectiva equitativa para possibilitar um desenvolvimento pleno no âmbito pessoal, social, homeostático e acadêmico do sujeito. No contexto do Ensino Superior, o qual abarca uma intensa carga sensorial e cognitiva, faz-se necessário promover ações que fortaleçam a acessibilidade e inclusão dos discentes com TEA no ambiente universitário.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, amplamente conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, de 2015, preconiza no capítulo IV, o direito à educação, ressaltando entre outros aspectos que:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (Brasil, 2015, p.12).

Para a democratização do direito à educação, não é suficiente apenas a previsão legal para garantir o efetivo alargamento do desenvolvimento educativo, torna-se necessário também o envolvimento da comunidade acadêmica para construção de um ambiente acolhedor, humanizado e que viabilize a participação de todos os estudantes. Nessa direção, Ferreira e Nozi (2025) explicam com base em Fischer (2019):

Apesar de prevista em lei e do aumento gradativo do número de matrículas, a inclusão de estudantes com TEA no Ensino Superior acontece de forma tímida e hesitante; principalmente por falta de informação sobre as características próprias do transtorno e a falta de formação pedagógica dos professores nesse nível de ensino [...] (Ferreira; Nozi, 2025, p. 383).

O diálogo levantado pelas autoras Ferreira e Nozi (2025), aponta os desafios que atravessam o trabalho inclusivo no interior das IES. Nesse ínterim, dois aspectos ganham destaque na visão das autoras, o primeiro, diz respeito à ausência de discussões específicas sobre os níveis de suporte que demanda o espectro, o que pode gerar barreiras no planejamento e execução de ações voltadas à inclusão do aluno com TEA devido a não compreensão da condição individual de cada estudante. O segundo aspecto sinalizado pelas autoras está

intrinsecamente relacionado a carência de formação pedagógica dos professores universitários, que não tiveram uma formação direcionadas ao trabalho com esse público, o que, por vezes, acarreta lacunas na adaptação de conteúdos curriculares, de materiais ou metodologias de ensino.

De acordo com a Lei nº 12.764/2012, a qual dispõe no 2º parágrafo do Art. 1: “[...] que a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais” (Brasil, 2012, p.1). Nesse diapasão, é preciso traçar estratégias de ensino adaptadas, levando sempre em consideração a perspectiva do aluno.

O estudo investigativo desenvolvido por Costa e Pieczkowski (2025) sobre os desafios para a inclusão dos estudantes com deficiência na Educação Superior, as autoras dialogam sobre a dupla dimensão das práticas inclusivas. Segundo as autoras, coexiste o empenho em atender às exigências legais com formas veladas de exclusão, na análise das autoras, quando a educação é pautada por uma lógica mercadológica, a inclusão transmuta-se em um objetivo meramente burocrático, regulado por métricas de desempenho que ignoram as necessidades específicas do corpo discente e revelam as tensões políticas ocultas no ambiente acadêmico.

Esse pensamento também reflete a visão de Cardoso e Lôbo (2023) ao discorrerem sobre a lógica neoliberal no campo da educação.

Nota-se que progressivamente o neoliberalismo vem se infiltrando na educação brasileira trazendo novas propostas educacionais contendo concepções implícitas e explícitas evidenciadas por controle. Nas últimas décadas vem acelerando a influência do pragmatismo ideológico neoliberal, no sentido de adoção de políticas educacionais que impulsionam a privatização do ensino, principalmente o superior (Cardoso; Lôbo, 2023, p.130).

As autoras argumentam que a lógica neoliberal reduz a educação à mera formação de capital humano para o mercado, negligenciando o compromisso com a humanização, a cidadania e a emancipação das minorias historicamente excluídas do sistema de ensino. Quando discutimos sobre os processos de inclusão do estudante com TEA, especificamente, um aspecto que merece especial atenção se refere a uma singularidade desse público, o hiperfoco, isto é, seu elevado grau de concentração e interesses restritos. Essa característica foi descrita por Francisco (2021) em seu estudo dissertativo como uma potencial fonte para traçar estratégias didáticas, constatação que se contrapõe a uma ótica negativa que impede canalizar o conhecimento por meio do ângulo e do interesse do aluno.

Por fim, a consolidação de uma universidade inclusiva implica planejar ações, pensar estratégias para democratizar o tripé acadêmico (ensino, pesquisa e extensão). Tais práticas devem oferecer apoio personalizado e considerar as especificidades de cada aluno, consolidando uma formação integral que estimule o protagonismo e a autonomia.

Política de acessibilidade da CAADIS/UFERSA: uma análise do relatório e relatos integrados (2015 a 2023)

A Coordenação Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Inclusão Social foi criada pelo Conselho Universitário (CONSUNI), através da Resolução nº 005/2012, de 31 de outubro de 2012, que tem como uma de suas missões institucionais a democratização da educação inclusiva e a permanência do discente com deficiência na universidade pública. A Coordenação em destaque desempenha um trabalho extremamente necessário, face ao crescimento das demandas dos discentes regulares que na condição de pessoa com deficiência, necessitam das atividades de acessibilidade e inclusão para conseguir avançar no seu processo formativo em nível superior.

Nessa direção, com base a Resolução do CONSUNI, a referida Coordenação tem por finalidade um conjunto de iniciativas que estabelecem conexões com diferentes programas, quais sejam:

- I – Realizar estudos e propostas para a implantação de programas e medidas de ações afirmativas e inclusão social para o acesso e permanência de estudantes na universidade;
- II – Promover o amplo diálogo e debate sobre ações afirmativas com todos os segmentos universitários e comunidade, com vistas às formas de ampliação do acesso e a permanência bem sucedida de estudantes na universidade;
- III – Propor mecanismos de monitoramento, acompanhamento e avaliação sistemática das medidas adotadas na universidade; bem como a criação de comissões, núcleos e comitê gestor de políticas afirmativas e inclusão social;
- IV – Desenvolver atividades educativas e ações para discussão de medidas de apoio à permanência de estudantes oriundos de escolas públicas na universidade;
- V – Garantir as condições de acessibilidade física, pedagógica, nas comunicações e informações, nos diversos ambientes, instalações, equipamentos e materiais didáticos (CONSUNI/UFERSA, 2012, p.2).

Em consonância com as categorias analíticas, os documentos investigados sinalizam para alguns serviços de acessibilidade ofertados, a saber: produção de materiais, encaminhamento para profissionais especializados na área de pedagogia, serviço social, fonoaudiologia e psicologia, dentre outros. Os serviços podem ser solicitados formalmente pelos discentes via SIGAA-UFERSA, após receber a solicitação do discente, realiza-se o

acolhimento com a equipe multidisciplinar e encaminha à coordenação do curso ao qual o discente está vinculado, um plano individualizado elaborado pelos profissionais, possibilitando uma abordagem singular no processo formativo e viabilizando adaptações conforme as potencialidades e necessidades do discente.

Sublinha-se a complexidade do trabalho institucional realizado, diante do desafio de implementar políticas inclusivas que respeitem a subjetividade de cada discente. No contexto dos estudantes com TEA, tal desafio é potencializado pela heterogeneidade de suas manifestações e necessidades específicas. A convergência entre o suporte personalizado às demandas discentes e a articulação sistêmica da instituição, constitui o eixo central para materializar de forma efetiva os processos educativos.

Por meio de uma análise pormenorizada acerca das estratégias e ações desenvolvidas, observa-se a consolidação de políticas públicas voltadas ao suporte dos discentes com necessidades específicas. Nesse contexto, a UFERSA adotou medidas proativas em consonância com o Programa de Acessibilidade na Educação Superior, conhecido como “Programa Incluir”, iniciativa do Ministério da Educação (MEC) que busca implementar ações que fortalecem a inclusão acadêmica no âmbito das instituições federais de Ensino Superior, como descrito:

A UFERSA realizou o “Programa Incluir: construindo o caminho para a acessibilidade”, no qual se equipou e aprendeu a atender melhor as pessoas com deficiências e com necessidades especiais, dotando a universidade de infraestrutura e equipamentos, necessários ao atendimento e acessibilidade de alunos, [...] que tenham alguma necessidade especial, [...] (CAADIS, 2015 - 2020, p.2-3).

Conforme abordado no relatório de 2015 a 2020 a instituição vem, ao longo do tempo, modificando suas práticas para melhor atender os discentes com deficiência. Nesse lastro, em 2018 ocorreu uma mudança significativa, foi estruturado um novo protocolo de acompanhamento visando tornar o processo mais ágil e eficiente com foco na interlocução entre cursos, professores e técnicos da instituição. Com base no relatório supracitado, os antigos pareceres pedagógicos foram substituídos por plano de acompanhamento individualizado, que apresenta recomendações e estratégias didáticas voltadas às especificidades de cada estudante. Paralelamente, manteve-se o uso do plano individualizado de desenvolvimento acadêmico, considerado um instrumento interno de planejamento e de monitoramento das ações realizadas junto aos discentes acompanhados.

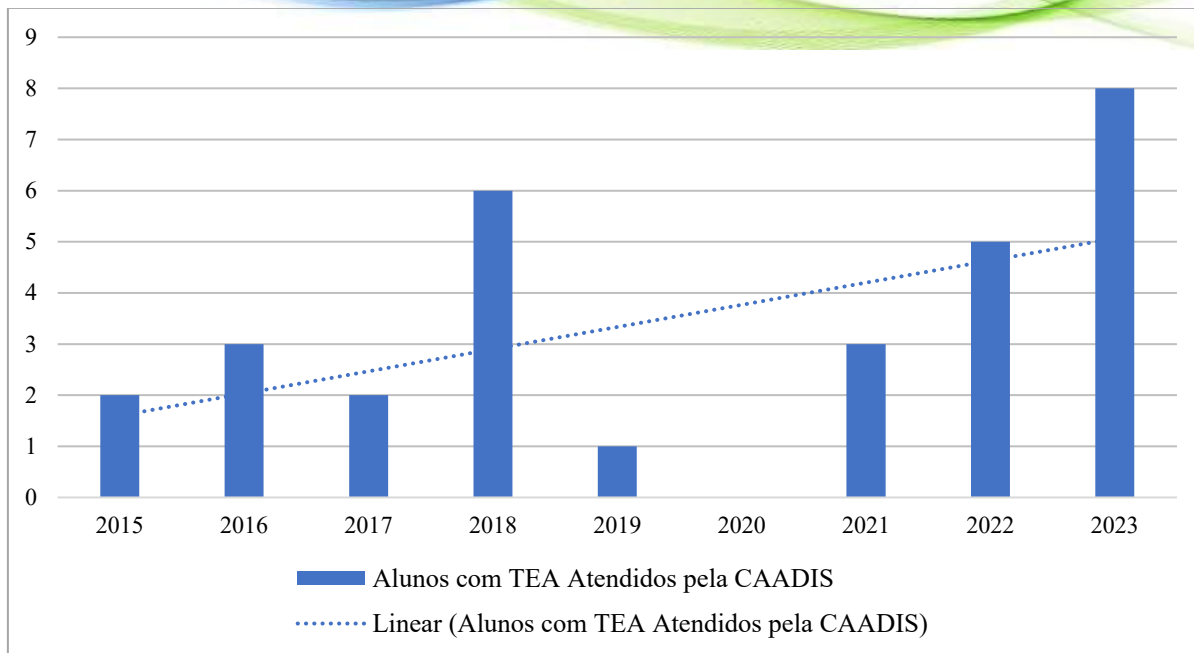
A ampliação dos recursos do Programa Incluir em 2023, materializado pela ampliação do quantitativo de bolsas de acessibilidade (de 11 para 17) e pelo reajuste de seu valor nominal para 520 reais, configura uma ação fundamental para a sustentabilidade da permanência dos discentes na universidade. Esse investimento sobrepassa a assistência financeira convencional, atuando como um fomento direto à autonomia do discente com TEA, ao viabilizar a aquisição de tecnologias assistivas e materiais específicos que atenuam as barreiras sensoriais e cognitivas inerentes à elevada carga acadêmica no Ensino Superior.

Ao viabilizar o suporte à permanência, a UFERSA ratifica sua responsabilidade social prevista em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Tal postura evidencia que a inclusão pressupõe a garantia de condições materiais de existência, assegurando que o direito à educação pode ser consolidado continuamente com práticas de equidade social, apoio pedagógico adequado e abertura para o diálogo junto à coordenação.

Os dados circunscritos nos documentos analisados revelam um volume considerável de atendimentos a discentes com TEA nos diversos campus da UFERSA, localizados nos municípios de Angicos, Pau dos Ferros, Caraúbas e Mossoró (campus central). Além do suporte direto, essas ações qualificam a formação de docentes e técnicos, aprimorando sua percepção e capacidade de interação com o corpo discente. As autoras De Melo, Constant e Ferreira (2023, p.121) ressaltam com base nas discussões de Oliveira *et al* (2022) que “[...] a responsabilidade pela promoção da inclusão da pessoa com autismo no ensino superior não é somente dos Núcleos de Acessibilidade, mas de todos os envolvidos no processo formativo”.

No contínuo da análise, evidenciamos no Gráfico 1, a distribuição cronológica dos atendimentos no período de 2015 a 2023.

GRÁFICO 1 – Distribuição cronológica dos alunos com TEA atendidos pela CAADIS



Fonte: Elaborado pelos autores, com base nos Relatórios e Relatos Integrados da CAADIS 2015-2023, 2025.

Para viabilizar a análise do Gráfico 1, os dados percentuais contidos no relatório do interstício 2015 a 2020 foram convertidos em valores absolutos, adotando-se o arredondamento para o número inteiro mais próximo a fim de representar fielmente o quantitativo de discentes com TEA atendidos em consonância com os objetivos da inclusão.

A análise dos documentos institucionais revelou a ausência de registros sobre as concepções teóricas que fundamentam as práticas dos profissionais que operacionalizam os serviços de atendimento educacional. Ademais, não conseguimos identificar mecanismos de avaliação contínua pelos pares e pelos discentes assistidos, o que inviabiliza a mensuração do impacto das atividades ou o planejamento de melhorias para atendimentos futuros.

Nos relatos integrados de 2021 a 2023, notou-se que esses documentos já traziam textualizada a representação dos atendimentos em números inteiros e não mais em porcentagem, como observado inicialmente. Dessa forma, conforme pode-se observar na representação gráfica, percebe-se que os períodos com concentração elevada nos atendimentos foram o ano de 2018 (6 alunos) período marcado por uma mudança significativa na gestão, com a introdução do PEI e protocolos mais ágeis de atendimento, o ano de 2022 (5 alunos) e o ápice em 2023 (8 alunos), crescimento este que reflete os impactos de políticas institucionais como o “Programa Incluir” ampliando o quantitativo de bolsas e garantindo melhores condições de permanência aos discentes.

Já os períodos de menor concentração de atendimentos foram durante os anos de 2015 e 2017 (2 alunos atendidos em cada ano), os anos de 2016 e 2021 (3 alunos atendidos, cada ano) e o ano de 2019 (1 aluno). Destaca-se criticamente que o ano de 2020, não apresentou atendimentos de alunos com TEA, demonstrando que o suporte institucional não conseguiu manter o acompanhamento, haja vista o contexto da pandemia da *Covid-19* em todo o país tencionando suspensão total de serviços de apoio e, posteriormente, uma transição abrupta para o atendimento remoto.

Diante do exposto, ao longo do período analisado, notou-se um crescimento acumulativo no número de alunos com TEA atendidos por ano, essa linha de tendência, embora não apresentando uma linearidade, reflete panoramicamente, uma crescente demanda por serviços de acessibilidade no interior da universidade. A procura de suporte por parte dos estudantes tem requerido da UFERSA, nos últimos anos, uma ampliação das políticas de acessibilidade buscando democratizar o espaço universitário para qualificar as experiências dos discentes. No entanto, um ponto que merece ser ressaltado diz respeito ao compromisso de incorporar meios de avaliar avanços e desafios para consolidar um trabalho pedagógico inclusivo. Martins; Leite e Ciantelli (2018), alertam para essa direção quando pontuam:

[...] apesar das políticas existentes em favor do estudante com deficiência no Ensino Superior brasileiro, muito há que se fazer para que de fato haja acesso, permanência e participação desses estudantes a fim de se promover uma educação igualitária, justa que atenda às necessidades especiais de cada sujeito garantindo o seu desenvolvimento acadêmico e social (Martins; Leite; Ciantelli 2018, p.17).

Os documentos analisados foram produzidos em um contexto de atualização do PDI, documento de natureza estratégico que norteia as ações que contemplam a comunidade acadêmica em curto, médio e longo prazo. Com o intuito de reafirmar seu compromisso social com a promoção de uma universidade inclusiva, a UFERSA textualizou no seu PDI (2015/2020):

Assim, na vigência deste PDI, buscar-se-á o desenvolvimento de uma política voltada para o acesso e permanência na graduação e pós-graduação, dos discentes com necessidade educacional especial e/ou com algum tipo de deficiência, no sentido de garantir o atendimento e aplicabilidade da legislação federal, com o objetivo de fomentar a criação e a consolidação de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência e/ou com necessidades específicas à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação, dentre outras metas. Esta política resultará em adequações de acessibilidade de forma que em 2019 a Instituição tenha padrões consideráveis de acessibilidade em suas edificações, recursos didáticos e pedagógicos (PDI/UFERSA, 2015/2020, p.52).

O dispositivo previa três metas relacionadas às ações que deveriam ser executadas para atender aos objetivos acima especificados, a saber: eventos anuais de conscientização sobre acessibilidade; capacitação profissional dos servidores federais acerca do atendimento educacional especial; e implementação de atendimentos aos estudantes com deficiência. Reiteramos que o novo PDI (2021-2025) trouxe em seu *corpus* uma breve avaliação das atividades referentes ao documento anterior, as metas previstas entre 2015 a 2020 não foram alcançadas em sua totalidade, um dos fatores que impossibilitou a viabilidade dos serviços foram os contingenciamentos no orçamento da universidade em 2019, conforme consta em documento.

Sobre este aspecto, Martins *et al* (2024, p.5) reforça que “no período de 2019 a 2022 a educação superior nacional foi tomada por grandes incertezas, com políticas orientadas por ideais partidários, desconsiderando a verdadeira amplitude de políticas”. Os autores ainda destacam que esse cenário de cortes orçamentários iniciou durante o governo de Michel Temer (2016-2018) e ganhou maior proporção durante o governo de Jair Bolsonaro (2019-2022).

A análise aqui construída evidencia a relevância das ações inclusivas de apoio à permanência dos discentes com TEA (foco do estudo) no espaço universitário, ao mesmo tempo, frisa acerca dos desafios enfrentados ao longo da trajetória da Coordenação supracitada. Apesar das barreiras macroestruturais ao longo do período evidenciado, a CAADIS demonstrou sua resiliência ao mostrar o comprometimento com a oferta de suporte individualizado, adaptando o ambiente acadêmico para viabilizar o desenvolvimento educacional no semiárido brasileiro.

Considerações finais

O estudo demonstrou o papel significativo da CAADIS, dando visibilidade às demandas singulares dos alunos com TEA. As diversas estratégias institucionais evidenciam a importância da adaptação e personalização do ambiente acadêmico com foco nos diferentes níveis de suporte dos discentes autistas. Nota-se também o esforço para promover o aperfeiçoamento do processo formativo dos estudantes com deficiência.

Os resultados apontados sublinham a crescente demanda por acessibilidade e inclusão no contexto do Ensino Superior. À luz dessa discussão, evidenciou-se o impacto positivo das políticas de acessibilidade no âmbito institucional, contudo, apontamos que ainda há muito a ser feito em relação a construção de práticas colaborativas para ampliar a participação de alunos

com TEA na universidade, independentemente do curso escolhido, dessa forma, pode-se caminhar para o fortalecimento de práticas educativas mais inclusivas e sensíveis às necessidades individuais de cada aluno.

É igualmente necessário um estreitamento entre o professor e o aluno para que o professor compreenda a necessidade do estudante e, caso necessário, adapte sua metodologia de ensino para a efetiva compreensão do discente. Partindo do entendimento exposto ao longo do estudo, o espectro autista não denota homogeneidade entre os discentes com TEA, pelo contrário, cada discente tem sua particularidade e condições únicas. Com base nesse entendimento, é preciso ter sensibilidade e examinar a temática por uma ótica da humanização, da equidade e cientificamente fundamentada.

Esse estudo busca trazer contribuições relevantes e pretende somar às discussões levantadas no campo educacional inclusivo para a ampliação do debate sobre a temática. Contudo, como se pode depreender, o referido estudo não esgota o assunto, tornando necessário que novas pesquisas surjam contribuindo para o aprofundamento e aperfeiçoamento das políticas de acessibilidade desenvolvidas no país.

Referências bibliográficas

AMERICAN, P. A. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ARROYO, M. G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm> Acesso em: 30/11/2024.

BRASIL. **Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm> Acesso em: 30/11/2024.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2023**: divulgação dos resultados. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2023/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2023.pdf> Acesso em: 30/11/2024.

CONCEICAO, M. R. A evasão na Educação Superior: como as pesquisas discutem o tema por meio das estatísticas educacionais. In: Reunião Nacional da ANPEd, 2025, João Pessoa. **Anais da 42ª Reunião Nacional da ANPEd**. Disponível em: <https://www.anped.org.br/webservice/docs/19305-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf> Acesso em: 08/04/26.

CARDOSO, J. C.; LÔBO, D. C. O neoliberalismo na educação: uma abordagem de controle ideológico permissível. **Revista Sapiência: Sociedade, Saberes e Práticas Educacionais**, v.12, n. 2, p. 123-138, 2023.

COSTA, J. M. de M.; PIECZKOWSKI, T. M. Z. **Inclusão de estudantes com deficiência na educação superior: desafios da gestão universitária**. In: Reunião Nacional da ANPEd, 2025, João Pessoa. Anais da 42ª Reunião Nacional da ANPEd. Disponível em: <https://www.anped.org.br/webservice/docs/18189-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf> Acesso em: 08/04/26.

DE MELO, S. C.; CONSTANT, E.; FERREIRA, A. T. Acesso e permanência de pessoas com autismo no ensino superior. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 73, p. 112–128, 2023. DOI: 10.12957/teias.2024.74128.

FERREIRA, J. M.; NOZI, G. S. A inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista no ensino superior: um retrato dessa temática no cenário acadêmico. **Revista Momento – diálogos em educação**, v. 34, n. 2, 2025, p. 382-407.

FRANCISCO, F. H. N. **Hiperfoco do transtorno do espectro autista como estratégia didática da aprendizagem de matemática**. 2021. 263 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Barra do Bugres, 2021.

MARTINS, S. E. S. O.; LEITE, L. P.; CIANTELLI, A. P. C. Mapeamento e análise da matrícula de estudantes com deficiência em três Universidades públicas brasileiras. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, 2018, p. 15-23.

MARTINS, M. S. G.; SILVA, M. F.; RITA, L. P. S.; GUIMARÃES, R. G.; GONÇALVES, B. S. Impacto dos cortes orçamentários na execução de ações e projetos de uma Instituição Federal de Ensino (IFES) do nordeste brasileiro (2019-2022). **Navus**: Florianópolis, v. 14, p. 01-17 jan./dez. 2024.

MEDEIROS, E. A.; AMORIM, G. C. C. **Análise textual discursiva: dispositivo analítico de dados qualitativos para a pesquisa em educação** Laplage em Revista, vol. 3, n. 3, 2017.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NOZU, W. C. S.; BRUNO, M. M. G.; CABRAL, L. S. A. Inclusão no Ensino Superior: políticas e práticas na Universidade Federal da Grande. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, 2018, p.105-113.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO - UFERSA. **Resolução CONSUNI/UFERSA N° 005/2012, de 31 de outubro de 2012**. Disponível em: <https://documentos.ufersa.edu.br/wpcontent/uploads/sites/79/arquivos/consuni/2012/RESOLUCOES/RESOLUCAO_CONSUNI_005_2012_alterada.pdf> Acesso em: 29/11/2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO - UFERSA. Coordenação Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Inclusão Social. **Relatório 2015 - 2020 – CAADIS**.

INTERFACES DA EDUCAÇÃO

Mossoró. Disponível em: <<https://caadis.ufersa.edu.br/relatorios/>> Acesso em: 29/11/2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO - UFRSA. Coordenação Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Inclusão Social. **Relato Integrado 2021 – CAADIS.**

Mossoró. Disponível em: <<https://caadis.ufersa.edu.br/relatorios/>> Acesso em: 29/11/2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO - UFRSA. Coordenação Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Inclusão Social. **Relato Integrado 2022 – CAADIS.**

Mossoró. Disponível em: <<https://caadis.ufersa.edu.br/relatorios/>> Acesso em: 29/11/2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO - UFRSA. Coordenação Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Inclusão Social. **Relato Integrado 2023 – CAADIS.**

Mossoró. Disponível em: <<https://caadis.ufersa.edu.br/relatorios/>> Acesso em: 29/11/2024.