

doi.org10.33362/juridico.v14i2.3891

Direitos humanos em perspectiva crítica: inclusão de pessoas com transtorno do espectro autista no contexto universitário

Human rights in critical perspective: inclusion of people with autism spectrum disorder in the university context

Sabrina Lehnem Stoll¹

Shirlei de Souza Corrêa²

Ana Paula Santos Siqueira³

Marilu Aparecida Carlini de Moraes⁴

Recebido em: 02/09/2025

Aceito em: 10/12/2025

RESUMO: Os processos que compreendem a inclusão das pessoas no espectro autista nas universidades tendem a desafiar estigmas e preconceitos, pois fortalece a concepção defendida pelas discussões sobre os direitos humanos, que todos os indivíduos têm direito a uma educação inclusiva e de qualidade. A promoção desses direitos não se limita apenas ao acesso físico aos espaços educacionais, mas também abrange a implementação de políticas e práticas que garantam a participação ativa e o apoio necessário para que estes estudantes permaneçam com qualidade nos contextos universitários. Este artigo teve como objetivo contextualizar as concepções sobre os direitos humanos e as premissas das práticas inclusivas de pessoas com transtorno do espectro autista no contexto universitário. O estudo foi organizado com base na abordagem qualitativa, por meio de pesquisas bibliográficas e documentais. Os principais resultados indicam que a questão da inclusão dos estudantes com

¹Mestre em Direito. Doutoranda em Direitos Humanos pelo PPGD- UNIJUI. Membro do grupo de Pesquisas Constinter - Constitucionalismo, Cooperação e Internacionalização e Grupo de Pesquisa Direitos Fundamentais, Cidadania e Justiça e; do Grupo de Pesquisa “Direitos Humanos, Governança e Democracia” – MUNDUS, do PPGD/UNIJUI Bolsista CAPES. Integra projeto de Direito à moradia, neoliberalismo e vulnerabilidade: a violação de direitos humanos e as consequências ambientais, financiado pela CAPES. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1360235338654144>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9719-4347>. E-mail: sabrinastoll.adv@gmail.com.

²Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI. Docente no Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE, Brusque – SC e Docente nos Programas de Mestrado e Doutorado em Educação Básica da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP, Caçador – SC. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9310-0454>. E-mail: shirleiscorrea@hotmail.com.

³Psicóloga e Mestre em Estudos Psicanalíticos pela Universidade Federal de Minas Gerais; Especialista em Neuropsicologia; Docente no Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE; Membro do Serviço de Orientação e Atendimento ao Estudante – SOAE, da Comissão Multidisciplinar Interna de Inclusão da Pessoa com Deficiência e do Comitê de Acessibilidade e Inclusão da UNIFEBE. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9898373458737447>. E-mail: ana.siqueira@unifebe.edu.br.

⁴Professora da rede pública de ensino na rede catarinense de ensino. Mestra em Educação Básica (UNIARP). ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8939-5433>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4484917433422032>. E-mail: marilu.carlini@gmail.com.

TEA no ensino superior é complexa e foco de discussões constantes no meio acadêmico, pois, ainda que seja legalmente estabelecido, se trata de algo incipiente.

Palavras-chave: Direitos humanos. Inclusão. Ensino superior. Transtorno Espectro Autista.

ABSTRACT: The processes that include the inclusion of people on the autistic spectrum in universities tend to challenge stigmas and prejudices, as they strengthen the conception defended by discussions on human rights, that all individuals have the right to an inclusive and quality education. The promotion of these rights is not limited only to physical access to educational spaces, but also encompasses the implementation of policies and practices that guarantee the active participation and support necessary for these students to remain with quality in university contexts. This article aimed to contextualize the concepts of human rights and the premises of inclusive practices for people with autism spectrum disorder in the university context. The study was organized based on a qualitative approach, through bibliographic and documentary research. The main results indicate that the issue of including students with ASD in higher education is complex and the focus of constant discussions in academia, as, even though it is legally established, it is still in its infancy.

Keywords: Human rights. Inclusion. University education. Autism Spectrum Disorder.

INTRODUÇÃO

A inclusão das pessoas com transtorno do espectro autista (TEA) nas universidades representa um avanço significativo na promoção dos direitos humanos e na valorização da diversidade no ensino superior. Em muitos países, incluindo o Brasil, essa inclusão é respaldada por legislações que garantem o acesso equitativo à educação e promovem medidas para a adaptação dos ambientes acadêmicos. Além de assegurar o direito à educação, essa iniciativa busca criar um ambiente que respeite as necessidades individuais dos estudantes autistas, promovendo não apenas a igualdade de oportunidades, mas também o desenvolvimento pleno de suas habilidades acadêmicas e sociais.

No contexto mais amplo dos direitos humanos, a inclusão das pessoas no espectro autista nas universidades desafia estigmas e preconceitos, fortalecendo a concepção de que todos os indivíduos têm direito a uma educação inclusiva e de qualidade. A promoção desses direitos não se limita apenas ao acesso físico aos espaços educacionais, mas também abrange a implementação de políticas e práticas que garantam a participação ativa e o apoio necessário para os estudantes autistas poderem alcançar seu potencial máximo. Assim, a inclusão nas universidades, além de enriquecer o ambiente acadêmico com perspectivas

diversas, também contribui para uma sociedade mais justa e igualitária, na qual a dignidade e os direitos de todos são respeitados.

Além de discutir o conteúdo deste estudo, é essencial apresentar quem fala sobre o assunto. A primeira autora, que está no espectro autista nível de suporte 1, é estudante de doutorado em direitos humanos, com foco em estudos sobre inclusão e direitos humanos. A segunda autora é uma educadora com vasta experiência na formação de professores e tem se dedicado, por muito tempo, a problematizar as metodologias empregadas nas licenciaturas.

Na visão da autora, o padrão comum na formação de professores frequentemente prepara os docentes para lidar com "bons alunos", ou seja, aqueles que aprendem conforme o "padrão" esperado. No entanto, as questões relativas aos alunos que aprendem de maneira e ritmo diferentes são frequentemente negligenciadas ou tratadas de forma secundária. Embora haja um movimento significativo para reconhecer as políticas de inclusão, especialmente na reformulação ou reorganização dos currículos, esse ainda é um tema em desenvolvimento e longe de estar plenamente consolidado. A terceira autora é psicóloga e atua como docente nos cursos de Psicologia e Pedagogia, onde ministra conteúdos sobre Educação Especial e Inclusiva e Transtornos do Neurodesenvolvimento. Ela também trabalha no Serviço de Orientação e Atendimento ao Estudante na mesma Instituição de Ensino Superior, além de ser membro da Comissão Multidisciplinar Interna de Inclusão da Pessoa com Deficiência e do Comitê de Acessibilidade e Inclusão. Assim, está profundamente envolvida na orientação e apoio aos estudantes e professores sobre práticas de inclusão de pessoas com transtorno do espectro autista no ensino superior. A quarta autora atua como Neuropsicopedagoga no Setor de Atendimento Psicopedagógico e coordenadora no Programa de Atendimento à Pessoa com Deficiência, em uma instituição de ensino superior, atendendo a demanda de diversos cursos. Paralelamente, atua como Secretária Adjunta na Secretaria Municipal de Educação. Sua experiência profissional abrange o acompanhamento de estudantes com deficiência em diferentes etapas da trajetória educacional, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Desenvolve práticas e intervenções voltadas à promoção da inclusão educacional, com ênfase no atendimento especializado a indivíduos com Transtorno do Espectro Autista - TEA, contribuindo para a construção de ambientes pedagógicos mais acessíveis e equitativos.

Motivadas por particularidades diversas, e acreditando na potencialidade das discussões sobre a inclusão, o presente estudo foi organizado com base na abordagem qualitativa, por meio de pesquisas bibliográficas e documentais. O objetivo foi contextualizar as concepções sobre os direitos humanos e as premissas das práticas inclusivas de pessoas com transtorno do espectro autista no contexto universitário. Com base nesse objetivo, no desenvolvimento do texto discute-se sobre os direitos humanos e a educação inclusiva de estudantes com TEA e a inclusão nos espaços universitários.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

O estudo foi desenvolvido com o propósito de contextualizar as concepções contemporâneas de direitos humanos e os fundamentos que orientam práticas inclusivas voltadas a estudantes com transtorno do espectro autista no ensino superior. Para isso, adotou-se uma abordagem qualitativa, sustentada por pesquisa bibliográfica e documental, dada sua pertinência para a compreensão de aspectos da realidade que não se reduzem a mensurações objetivas. Trata-se de uma investigação de natureza básica, voltada à produção de novos conhecimentos teóricos sem fins de aplicação imediata, alinhada à concepção de que certos fenômenos sociais exigem interpretações que ultrapassam o campo dos dados quantificáveis (Prodanov & Freitas, 2013). O delineamento exploratório complementa essa perspectiva, uma vez que busca aprofundar a compreensão do fenômeno da inclusão de pessoas com TEA no contexto universitário.

No âmbito dos procedimentos metodológicos, realizou-se uma revisão bibliográfica composta por livros que discutem a temática, publicados a partir de 2015 e por artigos científicos indexados na base SciELO, respeitando o mesmo recorte temporal. A análise documental incluiu legislações brasileiras referentes às políticas de inclusão, contribuindo para situar o debate no marco normativo vigente e possibilitar a articulação entre fundamentos teóricos, diretrizes legais e os desafios que permeiam a efetivação dos direitos das pessoas com TEA nas instituições de ensino superior.

DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA ESTUDANTES TEA

Os direitos humanos têm como fundamento central a ideia de dignidade, que representa o cerne da pessoa humana e o valor que confere humanidade ao indivíduo. Dessa

forma, a dignidade é uma qualidade intrínseca à essência do ser humano, relacionada à sua natureza fundamental, existente pelo simples fato de ser humano. Além disso, a noção de dignidade orienta o comportamento, os sentimentos e o pensamento do ser humano em suas interações sociais, aspectos que não apenas definem sua identidade como sujeito, mas também facilitam a compreensão de sua natureza e o alcance de sua autonomia no contexto moral (Pequeno, 2016).

Os direitos humanos são fundamentais para assegurar a dignidade e a igualdade de todos os indivíduos, independentemente de suas características pessoais, sociais ou culturais. No contexto da educação inclusiva, esses direitos desempenham um papel crucial ao garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, sem discriminação ou exclusão (Nozu; Icasatti; Bruno, 2017).

A educação é compreendida como um processo humano, intergeracional e sócio-histórico, no qual os indivíduos não apenas adquirem conhecimentos, mas também constroem sua identidade e sua condição humana. Esse processo envolve a apropriação e transmissão de saberes, costumes, valores, usos, conhecimentos e práticas que se desenvolvem nas relações sociais com outros seres humanos. Dessa forma, a educação é entendida como um caminho sócio-histórico de humanização, que reconhece a natureza social do ser humano, cujas características são moldadas e enriquecidas por sua interação na sociedade, mediada pelas construções culturais (Santos, 2012).

Nessa perspectiva dos direitos humanos, a educação inclusiva visa assegurar que todos os alunos, independentemente de suas diferenças individuais ou de deficiência, tenham acesso a uma educação de qualidade. Isso implica a criação de ambientes educacionais que promovam a diversidade, o respeito mútuo e a valorização das diferenças, contribuindo para o desenvolvimento pleno de cada aluno. A inclusão educacional não se limita apenas à presença física dos alunos na sala de aula, mas também à sua participação efetiva e ao seu progresso acadêmico e social (Nozu; Icasatti; Bruno, 2017).

Dessa forma, os direitos humanos defendem o direito de cada pessoa à educação, sem discriminação, e reconhecem a importância de políticas e práticas educacionais que promovam a equidade e a justiça social. Isso inclui a adoção de metodologias pedagógicas inclusivas, a formação adequada de professores para lidar com a diversidade, a adaptação de currículos e materiais didáticos para atender às necessidades de todos os alunos, e a

promoção de um ambiente escolar seguro e acolhedor para todos (Breitenbach; Honnef; Costas, 2016).

Com isso, em 1948 foi publicada a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), elaborada pela Organização das Nações Unidas, que reconhece uma série de direitos fundamentais para a vivência e alcance da cidadania plena, incluindo o direito à educação. A DUDH surgiu em resposta ao contexto de violações às liberdades mínimas experimentadas pela sociedade, estabelecendo princípios essenciais que orientam as relações entre os indivíduos e as instituições estatais (Dallari, 2004).

Os direitos humanos se fundamentam na concepção de dignidade da pessoa humana, que evidencia a necessidade de que todos os indivíduos sejam tratados de maneira equitativa, reconhecidos e respeitados pelo prisma da igualdade. Isso implica a promoção de políticas públicas e práticas educacionais que garantam o acesso universal à educação, sem discriminação de qualquer natureza, seja ela racial, étnica, de gênero, orientação sexual, religiosa, ou condição física, ou mental (Nozu; Icasatti; Bruno, 2017).

A educação inclusiva, conforme estabelecida pelos princípios dos direitos humanos, visa não apenas à integração, mas à participação plena e efetiva de todos os estudantes, proporcionando um ambiente de aprendizagem que valorize a diversidade e respeite as diferenças individuais. Isso requer implementar medidas como adaptações curriculares, tecnologias assistivas, capacitação de professores e estratégias pedagógicas que considerem as necessidades específicas de cada aluno (Santos, 2012).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela ONU em 2006, reforça esses princípios, destacando a importância de um sistema educacional inclusivo que assegure o pleno desenvolvimento das potencialidades humanas em um ambiente que favoreça o aprendizado. Essa convenção reafirma que as pessoas com deficiência devem desfrutar de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais em igualdade de condições com as demais pessoas (Caiado, 2009).

Nesse sentido, os direitos humanos e a educação inclusiva são pilares fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática. Ao reconhecer e promover esses direitos, é possível garantir que todos os indivíduos tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial e contribuir de maneira significativa para o progresso social e

econômico, respeitando a diversidade e promovendo a inclusão em todos os níveis da sociedade (Breitenbach; Honnef; Costas, 2016; Dallari, 2004).

A educação, em razão de sua essencialidade, passou a ser reconhecida e disseminada no âmbito do ordenamento jurídico internacional como um direito humano fundamental, inclusive às pessoas com deficiência. Ao longo das últimas décadas, várias legislações e instrumentos internacionais foram desenvolvidos para promover a educação inclusiva e garantir que todos os indivíduos tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas diferenças e condições (Nozu; Icasatti; Bruno, 2017).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 reconhece o direito à educação como parte integrante dos direitos humanos fundamentais, estabelecendo que a educação deve ser gratuita e obrigatória pelo menos no nível elementar. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela ONU em 2006, também é um tratado vinculativo que reafirma o direito das pessoas com deficiência à educação inclusiva. Estipula que essas pessoas não devem ser excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e devem receber o apoio necessário no sistema educacional geral para favorecer sua efetiva educação (Loureiro Maior, 2017).

A Declaração de Salamanca, resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais de 1994, reforça o compromisso com a educação inclusiva, estabelecendo os princípios para uma educação que respeite a diversidade de necessidades e estilos de aprendizagem (Breitenbach; Honnef; Costas, 2016).

A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, adotada em 2015, inclui o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), que visa assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, desde a educação infantil até o ensino superior (Pimentel, 2019).

Essas legislações e instrumentos internacionais, portanto, destacam a importância de uma educação inclusiva, que não apenas garanta o acesso físico aos espaços educacionais, mas também promova a participação plena e efetiva de todos os alunos, respeitando suas diferenças individuais. Tais mecanismos jurídicos fornecem um quadro legal e normativo para orientar políticas públicas e práticas educacionais que visem à construção de sociedades mais justas e igualitárias.

A Constituição de 1988 adotava previamente os princípios de respeito, empatia e solidariedade, antes mesmo de os tratados internacionais e as leis infraconstitucionais abordarem o assunto. Nela, está consagrada a concepção de que o Direito e o Estado subsistem em virtude da dignidade existencial, o que implica reconhecer o valor intrínseco da pessoa humana, impedindo sua instrumentalização ou tratamento como objeto (Sarmiento, 2016).

A interpretação constitucional e o entendimento do conceito de “pessoa” são cruciais para delinear o princípio da dignidade da pessoa humana na Constituição. Isso envolve a concepção de uma pessoa concreta, que possui racionalidade, mas também aspectos sentimentais e corporais. É uma entidade que existe como um fim em si mesma, integrada à sociedade e não isolada. Além disso, requer que sua autonomia seja respeitada, ao mesmo tempo que suas necessidades materiais básicas sejam garantidas, com o reconhecimento e o respeito por sua identidade (Sarmiento, 2016, p. 67).

A interpretação do princípio da dignidade humana está intimamente ligada à moralidade e requer uma reinterpretação à luz do texto constitucional vigente, bem como dos valores emancipatórios do constitucionalismo (Sarmiento, 2016, p. 71). Os pilares da ordem constitucional brasileira convergem para posicionar a pessoa humana como o centro e a razão última da estrutura jurídica. Isso significa reconhecer a pessoa concreta, inserida na sociedade com suas necessidades materiais e espirituais, possuindo o direito à autodeterminação e à interação com os outros (Sarmiento, 2016, p. 74).

A Constituição de 1988, sob uma análise crítica do seu sistema e da moralidade, reafirma que o Direito e o Estado existem para servir à pessoa, não o contrário. Todos os indivíduos possuem um valor intrínseco e inalienável, independentemente de sua condição social ou de suas ações, refletindo-se na igual dignidade de todos (Sarmiento, 2016, p. 77).

Assim, pode-se dizer que o conteúdo essencial do princípio da dignidade da pessoa humana na ordem jurídica brasileira compreende: a) o valor intrínseco da pessoa; b) a autonomia; c) o mínimo existencial; e d) o reconhecimento (Sarmiento, 2016, 78).

E é nessa condição de dignidade humana que surgem os direitos de inclusão das pessoas com TEA a se inserirem nos ambientes universitários. Conforme o artigo 52 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, “as universidades são instituições pluridisciplinares

de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano [...]” (Brasil, Lei n.º 9.394/1996).

Ainda, preconiza o inciso V do artigo 208 da Constituição Federal de 1988 que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (Brasil, 1988).

Diante desse contexto, as instituições de ensino, especialmente as de ensino superior, enfrentam o desafio de oferecer currículos formativos em um ambiente social que valoriza a diversidade e reconhece na individualidade a base para o respeito às diferenças. Em consonância com essa perspectiva, o artigo 28, incisos I e V, da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (13.146/2015), estabelece que:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida; [...]

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

Embora o Estatuto da Pessoa com Deficiência tenha definido uma série de categorias para afirmar o PcD como “sujeito de direitos” e não “objeto de tutela”, a norma não se ocupou da categoria capacitismo, mas referiu-se à discriminação dirigida à Pessoa com Deficiência, dispondo no artigo 4º, parágrafo primeiro que se considera discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento, ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas (Brasil, Lei n.º 13.146/2015, art. 4º, § 1º).

Nesse sentido, a Lei nº 12.764/2012, em seu artigo 3º-A, criou a Carteira de Identificação da Pessoa com TEA (Ciptea), com vistas a garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social, a qual será expedida pelos órgãos responsáveis pela execução da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, mediante

requerimento, acompanhado de relatório médico, com indicação do código da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID)” (Brasil, Lei nº 12.764/2012).

Cumpra observar que a referida lei prevê que a pessoa com TEA é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais (BRASIL, Lei n.º 12.764/2012, art. 1º, § 2º). O que se denota a respeito do ordenamento jurídico pátrio, do qual fazem parte os dispositivos internacionais sobre o tema, estabelecem a necessidade de garantir a todos, indistintamente, a preservação do princípio da dignidade humana, nisso incluso o acesso das pessoas com TEA nas universidades. Dessa forma, contribuindo efetivamente para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária, onde a dignidade e os direitos de todos os cidadãos são respeitados.

INCLUSÃO NOS ESPAÇOS UNIVERSITÁRIOS: DESAFIOS E OPORTUNIDADES

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição, Texto Revisado – DSM-5-TR (APA, 2023) introduziu mudanças importantes na identificação e classificação do transtorno do espectro autista. Uma das principais modificações foi a unificação dos transtornos anteriormente separados, como Autismo Infantil, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem outra especificação, em uma única categoria: Transtorno do Espectro Autista (Araújo & Neto, 2014). Essa mudança reflete a compreensão de que essas condições representam variações em um mesmo espectro.

Nesse cenário, os critérios diagnósticos do TEA foram reorganizados e simplificados em dois domínios principais: déficits na comunicação e interação social, e padrões restritos e repetitivos de comportamentos e interesses. Os déficits na comunicação e interação social incluem dificuldades na reciprocidade socioemocional, comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social e desenvolvimento, manutenção e compreensão de relacionamentos. Assim sendo, os padrões restritos e repetitivos de comportamentos e interesses incluem movimentos motores estereotipados ou repetitivos, insistência em rotinas, interesses restritos e fixos, e hiper ou hiporreação a estímulos sensoriais.

O DSM-5-TR também introduziu níveis de gravidade para o TEA, especificando nível 1 (exige apoio), nível 2 (exige apoio substancial), e nível 3 (exige apoio muito substancial),

auxiliando na descrição da necessidade de suporte diante da intensidade dos sintomas apresentados nas características diagnósticas. Além disso, houve a inclusão formal de hiper ou hipossensibilidade a estímulos sensoriais nos critérios diagnósticos, destacando a importância dessas questões sensoriais no TEA (APA, 2023), algo que não era abordado formalmente nas versões anteriores do DSM.

Essas mudanças vieram para proporcionar maior precisão diagnóstica e um reconhecimento das variações clínicas e necessidades individuais das pessoas no espectro autista. Dessa forma, essa condição deve ser gerenciada integralmente no ambiente universitário, devido a alguns obstáculos enfrentados pelas pessoas TEA ao ingressarem nesse ambiente.

A transição para o ensino superior pode representar um momento de desafio para estudantes com transtorno do espectro autista, pois se trata de um contexto diferente do que foi vivenciado na trajetória escolar até então. Como foi dito, uma das características do transtorno é a dificuldade em lidar com mudanças de padrões já estabelecidos. Os obstáculos aparecem enquanto faltam os apoios necessários para que as adaptações ao novo ambiente possam ocorrer. O estigma, a falta de apoio adequado e a incompreensão por parte da comunidade acadêmica podem impactar significativamente a experiência e o desempenho acadêmico desses estudantes.

O estigma associado ao TEA pode levar à discriminação e preconceito no ambiente universitário. Em função das dificuldades de comunicação e interação social, estudantes com autismo frequentemente enfrentam julgamentos negativos e estereótipos que os rotulam como menos capazes ou menos sociáveis. Esse estigma pode acentuar o isolamento social e dificuldades na construção de relacionamentos interpessoais, fundamentais para atividades esperadas em um ambiente universitário. Brilhante et al., (2021) destacam que a falta de compreensão sobre o TEA e a perpetuação de mitos e preconceitos agravam a exclusão social e o sentimento de inadequação entre esses estudantes. O conceito de estigma remete a uma marca carregada por um indivíduo-alvo, que o desqualifica diante de outros grupos sociais, com consequências que podem levar a uma autoestigmatização, ou seja, o próprio indivíduo se perceber estigmatizado e excluído de um grupo (Taveira et al., 2023).

A ausência de suporte adequado é um desafio crítico enfrentado por estudantes com TEA no ensino superior. Muitos desses estudantes necessitam de adaptações curriculares,

como mais tempo para a realização de provas, materiais de estudo em formatos acessíveis e, em alguns casos, apoio individualizado. No entanto, Armenara et al. (2022) apontam que muitas instituições de ensino superior ainda não estão preparadas para oferecer esses suportes, o que pode dificultar o progresso acadêmico e aumentar as taxas de abandono escolar.

Serviços de aconselhamento especializados são essenciais para atender às necessidades emocionais e psicológicas dos estudantes com autismo. Esses serviços podem incluir terapia, grupos de apoio e orientação acadêmica personalizada. Contudo, a disponibilidade e a qualidade desses serviços variam significativamente entre as instituições, e muitas vezes são insuficientes para atender à demanda (Armenara et al., 2022).

Além disso, a falta de formação e sensibilização sobre o TEA entre professores, administradores e colegas de classe contribui para um ambiente de incompreensão e falta de apoio. Como apontam Armenara et al. (2022), educadores frequentemente não estão preparados para reconhecer e responder às necessidades específicas dos estudantes com autismo, o que pode resultar em práticas pedagógicas inadequadas. A falta de conhecimento sobre o TEA pode levar a expectativas irrealistas e avaliações injustas do desempenho dos estudantes. As autoras apontam a importância do conhecimento e conscientização sobre esse tema na superação desse obstáculo nas Instituições de Ensino Superior.

Brilhante et al. (2021) sugerem que programas de treinamento e sensibilização para toda a comunidade acadêmica são fundamentais para criar um ambiente mais inclusivo e compreensivo. Esses programas podem ajudar a desmistificar o TEA, promover a empatia e a compreensão, e equipar os educadores com estratégias pedagógicas eficazes.

Os desafios enfrentados por estudantes com TEA no ensino superior não se limitam ao ambiente acadêmico. O estresse decorrente da discriminação, da falta de apoio e da incompreensão pode ter impactos significativos na saúde mental desses estudantes. Ansiedade e baixa autoestima são comuns entre estudantes com autismo que enfrentam situações novas sem um apoio adequado (APA, 2023), o que pode ocorrer em um ambiente universitário que não possui a preparação necessária. A falta de um suporte adequado pode levar ao esgotamento emocional e ao abandono dos estudos, perpetuando um ciclo de exclusão e fracasso acadêmico.

Portanto, para enfrentar e atenuar esses desafios, é determinante que as instituições de ensino superior implementem políticas e práticas inclusivas gradualmente, enquanto seus professores e colaboradores recebam os suportes necessários para que essas implementações ocorram efetivamente.

Além das questões apontadas, as estruturas e práticas universitárias tradicionais muitas vezes podem não ser adequadas para atender às necessidades específicas dos estudantes com autismo. A exclusão ou marginalização desses estudantes pode ocorrer também devido a diversos fatores, incluindo métodos de ensino tradicionais, sistemas de avaliação e falta de suporte adequado, como já mencionado.

Os métodos de ensino tradicionais, que geralmente se concentram em palestras expositivas e aprendizado passivo, podem ser particularmente desafiadores para estudantes com TEA. Conforme apontam Taveira et al. (2023), esses métodos frequentemente não consideram as dificuldades que estudantes com autismo possuem com a comunicação social, interação e processamento sensorial. A falta de flexibilidade no ensino pode levar à sobrecarga sensorial e à ansiedade, prejudicando a aprendizagem e a participação dos estudantes com TEA (Taveira et al., 2023).

Além disso, a falta de formação específica dos professores sobre o autismo pode contribuir para práticas pedagógicas inadequadas que não atendem às necessidades desses estudantes (Furlan et al., 2020). Professores que não estão preparados para lidar com as particularidades do TEA podem involuntariamente perpetuar um ambiente de exclusão e marginalização.

Semelhantemente, os sistemas de avaliação nas universidades são geralmente padronizados e não adaptados para considerar as necessidades individuais dos estudantes com TEA. Testes escritos e exames orais, por exemplo, podem não refletir com precisão o conhecimento e as habilidades desses estudantes devido às suas dificuldades de comunicação e interação social (Taveira et al., 2023). Além disso, os autores completam que a pressão e o ambiente dos exames podem exacerbar os sintomas do TEA, resultando em desempenho abaixo do esperado.

Outro aspecto importante que devemos destacar é a ausência de apoio específico e individualizado. Muitos estudantes com autismo necessitam de adaptações específicas, como mais tempo para completar tarefas, ambientes de estudo tranquilos e suporte de profissionais

especializados (Tomelin et al., 2018; Taveira et al., 2023). A falta de conscientização e treinamento entre o corpo docente e administrativo sobre as necessidades dos estudantes com TEA também contribui para um ambiente universitário menos inclusivo (Taveira et al., 2023).

Adicionalmente, a falta de programas estruturados de apoio, como núcleos de acessibilidade e suporte psicopedagógico, pode dificultar a permanência desses estudantes no ensino superior (Oliveira et al., 2022). A criação de regulamentos institucionais e a implementação de medidas práticas para acolhimento e suporte são essenciais para garantir que os estudantes com autismo possam ter acesso e permanência no ensino superior (Melo et al., 2023).

O estudo de Melo et al. (2023) destaca a importância de políticas de acesso e permanência que vão além da simples matrícula, focando no acompanhamento contínuo e no desenvolvimento de estratégias personalizadas para cada estudante com TEA. Sem esse tipo de suporte, muitos desses estudantes enfrentam dificuldades significativas para concluir seus cursos.

Conforme descrito no início deste artigo, o TEA é considerado um transtorno do neurodesenvolvimento, mas, em termos legais e de direitos, as pessoas com autismo recebem os mesmos direitos de uma pessoa com deficiência. Isso ocorre porque pessoas com autismo enfrentam desafios significativos em áreas, como comunicação, interação social e comportamento adaptativo, o que pode impactar sua capacidade de funcionar de maneira independente em ambientes educacionais, de trabalho e comunitários. Por isso, classificá-las legalmente como pessoas com deficiência assegura que elas tenham acesso a serviços e suportes essenciais. No Brasil, a Lei Berenice Piana (Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012), é a legislação que assegura os direitos das pessoas com autismo e garante que tenha os mesmos direitos da pessoa com deficiência.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015), conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, estabelece diretrizes fundamentais para a inclusão de estudantes com TEA no ensino superior. Em primeiro lugar, a lei indica que as instituições devem assegurar a acessibilidade arquitetônica, digital e de comunicação, garantindo que os espaços físicos, recursos educacionais e plataformas digitais sejam acessíveis a todos. Adicionalmente, oferecer serviços de apoio especializado, por

exemplo, tutorias com sessões periódicas para auxílio em áreas específicas, como organização do trabalho, técnicas de estudo ou habilidades sociais (Furlan et al., 2020). E realizar adaptações curriculares que permitam o acesso efetivo ao conteúdo acadêmico, incluindo o desenvolvimento de Planos Educacionais Individualizados (PEI) para atender às necessidades específicas dos estudantes com TEA.

A Lei nº 13.146/2015 também aponta a capacitação contínua de docentes e funcionários como essencial. Essas capacitações podem incluir a formação sobre inclusão e estratégias pedagógicas adequadas, além de campanhas de sensibilização e conscientização sobre o TEA para toda a comunidade acadêmica. As instituições devem também implementar políticas claras de inclusão, com programas específicos para garantir a permanência desses estudantes, e estabelecer sistemas de monitoramento e avaliação contínua dessas políticas.

Essas diretrizes visam assegurar que estudantes com TEA possam acessar uma educação superior de qualidade em igualdade de condições. Dessa forma, para promover a inclusão no ensino superior do estudante com autismo, as universidades precisam adotar, gradualmente, práticas pedagógicas diversificadas, que incluam métodos de ensino interativos e recursos tecnológicos adaptados. É importante implementar sistemas de avaliação flexíveis que considerem as diversas formas de aprendizagem e expressão dos estudantes com TEA. Além disso, a criação de ambientes físicos e sociais acolhedores, com a formação contínua de professores e administradores, é fundamental para assegurar que todos os estudantes tenham igualdade de oportunidades.

Seguindo essas diretrizes para promover a inclusão de estudantes com TEA no ensino superior, algumas universidades têm implementado programas e iniciativas que oferecem suporte abrangente e personalizado. Estratégias pedagógicas inclusivas envolvem a adaptação dos métodos de ensino para atender às diversas necessidades dos estudantes. Um exemplo dessas estratégias seria incluir o uso de recursos multimodais (visuais, auditivos e táteis), aprendizagem baseada em projetos e trabalho em grupo com apoio estruturado, como mostra Tomelin et al. (2018). Essas abordagens beneficiam os estudantes com autismo e melhoram a experiência de aprendizado para todos os estudantes, independente de terem alguma deficiência ou transtorno (Tomelin et al., 2018).

Adaptações curriculares também podem ser feitas nos programas de ensino para garantir que todos os estudantes possam acessar e se beneficiar do conteúdo acadêmico. No

caso dos estudantes com autismo, isso pode incluir a flexibilização de prazos, uso de tecnologia assistiva e fornecimento de materiais de estudo em formatos acessíveis (Tomelin et al., 2018). Além disso, a inclusão de disciplinas ou módulos específicos sobre educação especial pode ajudar a sensibilizar toda a comunidade acadêmica, conforme ressaltam as mesmas autoras.

O apoio personalizado é importante para garantir que os estudantes com TEA possam ter sucesso na universidade. Isso pode incluir a presença de tutores especializados, programas de mentoria e serviços de aconselhamento psicológico. Esse tipo de programa tem se mostrado eficaz em aumentar a conscientização e promover a inclusão na comunidade acadêmica. Podemos citar um exemplo descrito por Tomelin et al. (2018) de um núcleo de apoio que promove a inclusão através de ações de intervenção, encaminhamento e orientação dos estudantes. O programa "Atenção Especial", oferece uma série de ações de suporte, como monitorias de reforço, cursos de nivelamento e orientação psicopedagógica para estudantes com necessidades especiais de um Centro Universitário do Município de São Paulo (Tomelin et al., 2018).

Outro exemplo é o núcleo de apoio descrito por Oliveira et al. (2022), que promove um ambiente inclusivo por meio de suporte psicopedagógico, acessibilidade física, tecnologia assistiva e atividades de sensibilização da comunidade acadêmica. Esses programas são fundamentais para criar um ambiente universitário receptivo e inclusivo.

Além disso, iniciativas como as descritas por Fischer (2022) fornecem orientações práticas para professores e administradores sobre como apoiar melhor os estudantes com autismo em sala de aula. O diário reflexivo, proposto por Fischer (2022), é uma ferramenta importante que permite aos educadores refletirem sobre suas práticas pedagógicas e ajustarem suas abordagens para melhor atender às necessidades dos estudantes com autismo.

Outra iniciativa é o “Projeto TEAcolhe” (Rio Grande do Sul, 2024) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), no Rio Grande do Sul, que visa implementar a Lei Estadual nº 15.322 de 25 de setembro de 2019, que instituiu a Política de Atendimento Integrado à Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo no âmbito do Rio Grande do Sul. O “Projeto TEAcolhe” proporciona um ambiente inclusivo por meio de atividades de socialização, apoio

psicológico e formação continuada para professores. O projeto tenta criar um espaço de acolhimento e suporte, facilitando a integração dos estudantes autistas na vida universitária.

Com base nesses projetos, compreende-se que a inclusão efetiva de estudantes com TEA no ensino superior exige uma abordagem multifacetada que aborde as barreiras estruturais e práticas existentes. E também que tenham como proposta métodos de ensino mais flexíveis, sistemas de avaliação adaptados e suporte personalizados – essenciais para criar um ambiente universitário verdadeiramente inclusivo.

CONSIDERAÇÕES

Esse artigo teve como objetivo contextualizar as concepções sobre os direitos humanos e as premissas das práticas inclusivas de pessoas com transtorno do espectro autista no contexto universitário. Os direitos humanos e a educação inclusiva são considerados pilares fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática. A promoção e a garantia desses direitos oportunizam o desenvolvimento do potencial pessoal dos alunos com TEA e contribui de maneira significativa para o progresso social e econômico, respeitando a diversidade e promovendo a inclusão em todos os níveis da sociedade.

A questão da inclusão desses estudantes com TEA no ensino superior é complexa e foco de discussões constantes no meio acadêmico, pois, embora seja legalmente estabelecido, ainda se trata de algo incipiente. Compreende-se que o objetivo das adaptações e suportes fornecidos pelas universidades não é criar dependência, mas sim proporcionar um ambiente de aprendizado que respeite as necessidades individuais e promova a autonomia e a capacidade de atuar de maneira independente no mercado de trabalho.

Assim, é importante ressaltar que as adaptações educacionais para estudantes com autismo não visam criar uma dependência, mas sim fornecer o suporte necessário para que esses estudantes possam desenvolver suas habilidades e alcançar o máximo de seu potencial. A meta é preparar os estudantes para que, ao ingressarem no mercado de trabalho, possam atuar de forma autônoma e eficaz. Isso envolve o aprendizado acadêmico e também o desenvolvimento de habilidades sociais e de autogestão, essenciais para o sucesso profissional e pessoal.

Diante da complexidade da inclusão de estudantes com autismo no ensino superior, que continua a ser um tema de discussão frequente no meio acadêmico, é crucial entender que as adaptações e suportes oferecidos pelas universidades não têm o propósito de criar dependência. Pelo contrário, buscam proporcionar um ambiente de aprendizado que respeite as necessidades individuais, promovendo a autonomia e a capacidade de atuação independente no mercado de trabalho. O objetivo é capacitar esses estudantes para poderem desenvolver plenamente suas habilidades e competências, preparando-os para uma transição bem-sucedida para a vida profissional e pessoal, onde poderão contribuir de maneira significativa e autônoma.

Compreende-se, por fim, que este estudo é também um chamado à reflexão para a adoção de uma abordagem crítica e baseada nos direitos humanos na formulação de políticas e práticas educativas, dentro ou fora das universidades, que garantam a participação plena e igualdade de oportunidades para todas as pessoas, sem distinção.

REFERÊNCIAS

American Psychiatric Association. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5-TR: Texto Revisado**. Porto Alegre: Artmed, 2023.

ARAÚJO, Álvaro Cabral; NETO, Francisco Lotufo. A Nova Classificação Americana Para os Transtornos Mentais – o dsm-5. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental Cognitiva**, 2014, Vol. XVI, no. 1, 67 – 82. Disponível em https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1517-55452014000100007&script=sci_abstract Acesso em: 19 maio 2025.

ARMENARA, Valdirene Aparecida; STRINGHINI, Denise; KUNKEL, Maria Elizete. **Transtorno do Espectro Autista (TEA) – Manual para o professor de ensino superior**. São Paulo: Editora Dialética, 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acesso em: 4 mai. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de Agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm . Acesso em: 7 mai. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm . Acesso em: 24 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 28 dez. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm . Acesso em: 26 maio 2025.

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). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm . Acesso em: 26 maio 2025.

BREITENBACH, Fabiane Vanessa; HONNEF, Cláucia; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto.

Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 24, p. 359-379, 2016.

BRILHANTE, Aline Veras Moraes; FILGUEIRA, Leila Maria de Andrade; Lopes, Samuel Verter Marinho Uchôa; Vilar, Nathalie Barreto Saraiva; Nóbrega, Lívia Rocha Mesquita; Pouchain, Ana Juarina Magalhães Verissimo; Sucupira, Luiz Carlos Gabriele. Eu não sou um anjo azul: A sexualidade na perspectiva de adolescentes autistas. **Ciência & Saúde Coletiva**, 26(2), 417-423. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/CLJhwP677n6865nSVZW78hf/> Acesso em: 19 maio 2025.

CAIADO, Kátia Regina Moreno. Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiências: destaques para o debate sobre a educação. **Revista Educação Especial**, v. 22, n. 35, p. 329-338, 2009.

DALLARI, D. A. **Direitos humanos e cidadania**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2004.

NOZU, Washington Cesar Shoiti; ICASATTI, Albert Vinicius; BRUNO, Marilda Moraes Garcia. Educação inclusiva enquanto um direito humano. **Inclusão Social**, v. 11, n. 1, 2017. Disponível em: <https://revista.ibict.br/inclusao/issue/view/254> Acesso em: 28 agosto 2025.

FISCHER, Marta Luciane. Tem um estudante autista na minha turma! E agora? O diário reflexivo promovendo a sustentabilidade profissional no desenvolvimento de oportunidades pedagógicas para inclusão. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v.25, n.4, p.535-552, Out.-Dez., 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/vK7pnWwcns9pHxtvvVB8RMh/#> Acesso em: 26 maio 2025.

FURLAN, Elaine Gomes Matheus; FARIA, Paulo César de; Lozano, Daniele; Bazon, Fernanda Vilhena Mafra; Gomes, Claudia. Inclusão na educação superior: formação e experiência docente. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 02, p. 416-438, jul. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/pFKNPXxWSrpJzKx8h4mnddg> Acesso em: 26 maio 2025.

LOUREIRO MAIOR, Izabel Maria Madeira de. Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos. *Inclusão Social*, v. 10, n. 2, 2017.

MELO, Sandra Cordeiro de; CONSTANT, Elaine; FERREIRA, Adriana Teixeira. Acesso e permanência de pessoas com autismo no ensino superior. **Revista Teias**, v. 24, n. 73, abr./jun. 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/74128> Acesso em 26 maio 2025.

OLIVEIRA, Ana Flávia Teodoro de Mendonça; SANTIAGO, Cinthia Brenda Siqueira; TEIXEIRA, Ricardo Antonio Gonçalves. Educação inclusiva na universidade: perspectivas de formação de um estudante com transtorno do espectro autista. **Educ. Pesqui.**, v. 48, p. e238947, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/cGTd6B6WHLzms7HvY4TgNQF/abstract/?lang=pt> Acesso em: 19 maio 2025.

PRODANOV, Cleber C.; FREITAS, Ernani C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PEQUENO, Marconi J.P. O sujeito dos direitos humanos. *In*: FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; NÁDER, Alexandre Antonio Gili. **Educando em direitos humanos**: fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos. João Pessoa: UFPB, 2016.

PIMENTEL, Gabriela Sousa Rêgo. **O Brasil e os desafios da educação e dos educadores na agenda 2030 da ONU**. *Revista Nova Paideia-Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa*, v. 1, n. 3, p. 22-33, 2019.

Rio Grande do Sul. **Conheça o programa TEAcolhe**. Disponível em: <https://saude.rs.gov.br/conheca-o-programa-teacolhe> Acesso em: 27 maio 2025.

Rio Grande do Sul. **Lei Estadual nº 15.322, de 25 de setembro de 2019**. Institui a Política Estadual de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. *Diário Oficial do Estado, Porto Alegre*, 25 set. 2019. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/LEI%2015.322.pdf> Acesso em: 27 maio 2025.

SANTOS, Sonia Regina dos. **Políticas educacionais, educação inclusiva e direitos humanos**. *Lex Humana* (ISSN 2175-0947), v. 4, n. 2, p. 135-156, 2012.

SARMENTO, Daniel. **Dignidade da pessoa humana**. Conteúdo, trajetórias e metodologia. Belo Horizonte: Fórum, 2016.

TAVEIRA, Maria das Graças Monte Mello; CORREIA, Divanise Suruagy; COELHO, Jorge Artur Peçanha de Miranda; MIRANDA, Claudio Torres de. Transtornos do espectro autista: visão de discentes dos cursos de medicina e enfermagem de uma universidade pública. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 28, n. 6, p. 1853-1862, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/csc/2023.v28n6/1853-1862/#> Acesso em 22 jul. 2025.

TOMELIN, Karina Nones; DIAS, Ana Paula L.; SANCHEZ, Cintia Nazaré Madeira; PERES, Juliana; CARVALHO, Silvia. Educação inclusiva no ensino superior: desafios e experiências de um núcleo de apoio discente e docente. **Rev. Psicopedagogia**, v. 35, n. 106, p. 94-103, 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862018000100011 Acesso em: 26 jul. 2025.