

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ)  
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS (CCJE)  
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS (FACC)  
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA E GESTÃO DE UNIDADES DE INFORMAÇÃO

**ADRIANA TEIXEIRA FERREIRA**

O PROTAGONISMO SOCIAL DAS PESSOAS COM TRANSTORNO DO  
ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO SUPERIOR: A MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO  
REALIZADA PELO COLETIVO AUTISTA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO  
DE JANEIRO

Rio de Janeiro

2022

ADRIANA TEIXEIRA FERREIRA

**O PROTAGONISMO SOCIAL DAS PESSOAS COM TRANSTORNO DO  
ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO SUPERIOR: A MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO  
REALIZADA PELO COLETIVO AUTISTA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO  
DE JANEIRO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Mallmann S. Pereira

Rio de Janeiro

2022

## Ficha catalográfica

F383p Ferreira, Adriana Teixeira.  
O protagonismo social das pessoas com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Superior: a mediação da informação realizada pelo Coletivo Autista da Universidade Federal do Rio de Janeiro / Adriana Teixeira Ferreira. – Rio de Janeiro, 2022. 142 f.

Orientadora: Patrícia Mallmann Souto Pereira.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação, Faculdade de Administração e Ciências Contábeis, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2022.

1. Transtorno do Espectro Autista (TEA). 2. Ensino Superior. 3. Coletivo Autista da UFRJ (CAUFRJ). 4. mediação da informação. I. Mallmann, Patrícia S.P. II. Título.

Elaborada pela autora

ADRIANA TEIXEIRA FERREIRA

**O PROTAGONISMO SOCIAL DAS PESSOAS COM TRANSTORNO DO  
ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO SUPERIOR: A MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO  
REALIZADA PELO COLETIVO AUTISTA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO  
DE JANEIRO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação.

Rio de Janeiro, 26 de julho de 2022.

---

Profa. Dra. Patrícia Mallmann Souto Pereira – CBG/ FACC/ UFRJ  
Orientadora

---

Prof. Dr. Robson Santos Costa – CBG/ FACC/ UFRJ  
Membro interno

---

Profa. Dra. Luzia Cristina Nogueira de Araújo – Coordenadora Pedagógica/UVA  
Membro externo

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço a Deus por caminhar comigo e tornar possível a realização dos meus sonhos, dentre eles a conclusão desse curso.

Agradeço a minha família, que são as pessoas que constituem a base da minha vida. Ao meu marido, Júlio César, amigo de tão longa data, pelo apoio que me possibilita seguir em frente e alcançar meus objetivos. Aos meus lindos filhos, Pedro e Davi, por sempre torcerem por mim, por me ensinarem tanto e por promoverem em mim o constante desejo de ser sempre uma pessoa melhor. Sem o amor de vocês nada disso seria possível.

Agradeço a minha orientadora, Patrícia, com quem aprendi tanto. Muito obrigada por todo o suporte e ensinamentos ao longo desse caminho. Faltam-me palavras para expressar o quanto sou agradecida por toda sua dedicação e carinho.

Quero também agradecer às pessoas que participaram da pesquisa, respondendo os questionários. Muito obrigada pela colaboração de cada um.

Por fim, quero agradecer a todos os colegas do curso e a todos os professores e professoras, que tão generosamente me auxiliaram ao longo desses anos na UFRJ.

A todos vocês, agradeço de coração.

*Um encontro de dois: olhos nos olhos, face a face. E quando estiveres perto, arrancar-te-ei os olhos e colocá-los-ei no lugar dos meus; E arrancarei meus olhos para colocá-los no lugar dos teus; Então ver-te-ei com os teus olhos e tu ver-me-ás com os meus.*

(MORENO, 1975, p. 9)

## RESUMO

Considerando as ações de informação promovidas pelo Coletivo Autista da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAUFRJ), esta pesquisa objetiva compreender como a mediação da informação realizada pelo CAUFRJ contribui para o protagonismo social das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior e para a conscientização da comunidade acadêmica no combate ao capacitismo. O referencial teórico discorre sobre o acesso dessas pessoas ao Ensino Superior, os desafios que encontram nesse ambiente e a importância da informação para a conscientização da comunidade acadêmica sobre as demandas das pessoas com TEA que ali se encontram. Esta pesquisa se caracteriza como descritiva, documental, empírica e de abordagem mista. O questionário foi adotado como técnica de coleta de dados primários. Para esta pesquisa, três questionários foram elaborados, compostos com perguntas abertas e fechadas, que tiveram como públicos-alvo a diretoria do CAUFRJ, representada pela sua atual presidente, as pessoas com TEA ou em processo diagnóstico do CAUFRJ e a comunidade acadêmica da UFRJ. Dentre os principais resultados encontrados, ressaltamos as dificuldades que existem no ambiente acadêmico, apontadas pelos participantes do CAUFRJ que responderam o questionário, como sobrecarga, carga horária puxada, comunicação com os professores, trabalhos em grupo, interação, mudanças repentinas, questões sensoriais e pressão. Segundo os resultados, esses estudantes também são impactados na comunidade acadêmica pelo capacitismo, pela falta de informação da universidade sobre a comunidade autista e pela necessidade de melhorar o diálogo com a universidade. A mediação da informação realizada pelo CAUFRJ na UFRJ é feita através de posts informativos sobre o TEA no Instagram, por meio de textos escolhidos de acordo com o interesse geral das pessoas, bem como no atendimento das pessoas que procuram o Coletivo em razão das informações que são divulgadas. De acordo com a pesquisa, a pessoa com TEA é vista pela comunidade acadêmica da UFRJ, como “alguém que pode estar sentado ao meu lado agora mesmo e eu não perceber nenhum sinal”, o que pode muito estar associado ao perfil de alunos com TEA que ingressam no Ensino Superior, predominantemente do nível 1 de suporte. Aqueles que responderam que estudam ou trabalham com pessoas com TEA, predominantemente afirmaram que são bons alunos, bons colegas de sala de aula ou bons funcionários. Ainda de acordo com os

resultados obtidos, a comunidade acadêmica da UFRJ que participou da pesquisa, reconhece o protagonismo social do Coletivo. Esta pesquisa tem como conclusão que as ações de mediação da informação realizadas pelo CAUFRJ podem contribuir para o protagonismo social das pessoas com TEA no Ensino Superior, bem como para a apropriação da informação que é capaz de promover a conscientização nos indivíduos. No entanto, para que o CAUFRJ alcance todo seu potencial, ainda precisa melhorar a representação das pessoas com TEA na UFRJ, o que pode ser dificultado pelo fato de suas demandas serem pouco ouvidas pela universidade.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista (TEA); Ensino Superior; Coletivo Autista da UFRJ (CAUFRJ); mediação da informação; protagonismo social; capacitismo.



## ABSTRACT

Considering the information actions promoted by the Autistic Collective of the Federal University of Rio de Janeiro (CAUFRJ), this research aims to understand how the mediation of information carried out by CAUFRJ contributes to the social protagonism of people with autism spectrum disorder in Higher Education and for the awareness of the academic community in the fight against ableism. The theoretical framework discusses the access of these people to Higher Education, the challenges they encounter in this environment and the importance of information for the awareness of the academic community about the demands of people with autism spectrum disorder who are there. This research is characterized as descriptive, documentary, empirical and with a mixed approach. The questionnaire was adopted as the primary data collection technique. For this research, three publications were prepared, with open and current questions that had the CAUFRJ board as their target audience, chosen by the CAUFRJ board and the president's community, such as people with autism spectrum disorder or the community in the academic diagnosis process of CAUFRJ. Among the main results, we found the difficulties that exist in the CAUFRJ environment, pointed out by the professors, such as overload, heavy workload, participants with communication, group work, interaction, sudden changes, sensory issues and pressure. According to the results, these students are also impacted in the academic community by ableism, the lack of information from the university about the autistic community and the need to improve the dialogue with the university. The mediation of information carried out by CAUFRJ at UFRJ is done through informative posts about autism spectrum disorder on Instagram, through texts chosen according to the general interest of people, as well as in the service of people who seek the Collective due to the information that are disclosed. According to the research, the person with autism spectrum disorder is seen by the academic community of UFRJ, as "someone who may be sitting next to me right now and I don't notice any signs", which may be associated with the profile of students with autism spectrum disorder who enter in higher education, predominantly level 1 support. Those who responded that they study or work with people with autism spectrum disorder predominantly stated that they are good students, good classmates, or good staff. Also according to the results obtained, the academic community of UFRJ that participated in the research recognizes the social protagonism of the Collective. This research

concludes that the information mediation actions carried out by CAUFRJ can contribute to the social protagonism of people with autism spectrum disorder in Higher Education, as well as to the appropriation of information that is capable of promoting awareness in individuals. However, in order for the CAUFRJ to reach its full potential, it still needs to improve the representation of people with autism spectrum disorder at UFRJ, which can be hampered by the fact that their demands are little heard by the university.

**Keywords:** Autism spectrum disorder; Higher Education; UFRJ Autistic Collective (CAUFRJ); information mediation; social protagonism; ableism.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Composição do CAUFRJ .....	54
<b>Figura 2</b>	Gênero com o qual se identificam .....	56
<b>Figura 3</b>	Grupo étnico/racial no qual se identificam .....	57
<b>Figura 4</b>	Composição dos participantes do questionário do CAUFRJ .....	57
<b>Figura 5</b>	Turno dos cursos/atividades acadêmicas .....	58
<b>Figura 6</b>	Post sobre a importância do diagnóstico .....	60
<b>Figura 7</b>	Post sobre níveis de suporte do autismo .....	61
<b>Figura 8</b>	Post sobre dificuldades do autismo leve .....	62
<b>Figura 9</b>	Post sobre comorbidades no autismo .....	64
<b>Figura 10</b>	Post sobre o Dia Mundial do Orgulho Autista .....	69
<b>Figura 11</b>	Personagens autistas de séries televisivas .....	87
<b>Figura 12</b>	Post sobre o TEA .....	91
<b>Figura 13</b>	Post sobre a lei 12.764/2012 .....	93
<b>Figura 14</b>	Expressões capacitistas .....	96
<b>Figura 15</b>	Post sobre os estigmas associados ao autismo .....	97
<b>Figura 16</b>	Post sobre o peso do autismo leve .....	98
<b>Figura 17</b>	Post sobre inclusão dos autistas no ambiente escolar .....	104

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b>	Nível de suporte do autismo .....	61
<b>Gráfico 2</b>	Quadros associados ao autismo .....	63
<b>Gráfico 3</b>	Ingresso dos alunos por cotas .....	65
<b>Gráfico 4</b>	Prática do capacitismo na universidade .....	67
<b>Gráfico 5</b>	Alunos que consideraram abandonar o curso .....	70
<b>Gráfico 6</b>	Motivos para permanência na universidade .....	71
<b>Gráfico 7</b>	Dificuldade de fazer amizades na universidade .....	72
<b>Gráfico 8</b>	Dificuldade em trabalhos em grupo .....	73
<b>Gráfico 9</b>	Práticas docentes que interferem no rendimento do aluno .....	74
<b>Gráfico 10</b>	Dificuldade na comunicação com os professores .....	75
<b>Gráfico 11</b>	Docentes preparados para a neurodiversidade .....	77
<b>Gráfico 12</b>	Expectativas em relação ao CAUFRJ .....	77
<b>Gráfico 13</b>	Percepção de engajamento das pessoas com TEA na UFRJ .....	78
<b>Gráfico 14</b>	Percepção de interesse da comunidade acadêmica sobre o TEA ...	79
<b>Gráfico 15</b>	Percepção de mudança de comportamento da comunidade acadêmica .....	79
<b>Gráfico 16</b>	Percepção da UFRJ como universidade inclusiva .....	80
<b>Gráfico 17</b>	Contribuição do CAUFRJ para sentimento de pertencimento .....	82
<b>Gráfico 18</b>	Percepção do CAUFRJ como canal de representatividade .....	82
<b>Gráfico 19</b>	Percepção sobre ser representado pelo CAUFRJ .....	83
<b>Gráfico 20</b>	Demandas ouvidas pela UFRJ .....	83
<b>Gráfico 21</b>	Distribuição dos participantes da comunidade acadêmica .....	86
<b>Gráfico 22</b>	Conhecimento sobre a existência do CAUFRJ .....	86
<b>Gráfico 23</b>	Conhecimento sobre a página do CAUFRJ no Instagram .....	87
<b>Gráfico 24</b>	Percepção sobre a pessoa com TEA .....	88
<b>Gráfico 25</b>	Percepção sobre a pessoa com TEA na comunidade acadêmica ....	89
<b>Gráfico 26</b>	Grau de conhecimento acerca do TEA .....	90
<b>Gráfico 27</b>	De que forma obtiveram conhecimento sobre o TEA .....	90
<b>Gráfico 28</b>	Pessoas com TEA na UFRJ .....	91
<b>Gráfico 29</b>	Conhecimento sobre a Lei 12.764/2012 .....	92
<b>Gráfico 30</b>	Participação em curso//live/aula/atividade sobre o TEA .....	94
<b>Gráfico 31</b>	Participação em atividades da UFRJ sobre TEA .....	94

<b>Gráfico 32</b>	Necessidade de mais ações voltadas para a inclusão das pessoas com TEA .....	95
<b>Gráfico 33</b>	Conhecimento acerca do capacitismo .....	95
<b>Gráfico 34</b>	Utilização das expressões capacitistas .....	96
<b>Gráfico 35</b>	Pessoas com TEA e a dificuldade de permanência na universidade .....	98
<b>Gráfico 36</b>	Desconforto/dificuldade em realizar trabalhos em grupo com autista .....	100
<b>Gráfico 37</b>	Importância do conhecimento dos docentes sobre a neurodiversidade .....	101
<b>Gráfico 38</b>	Conhecimento sobre neurodiversidade X Desempenho acadêmico .....	102
<b>Gráfico 39</b>	Criação do CAUFRJ como ação necessária .....	104
<b>Gráfico 40</b>	Protagonismo social do CAUFRJ .....	105
<b>Gráfico 41</b>	Importância das ações que informam sobre o TEA .....	106

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>ABNT</b>	Associação Brasileira de Normas Técnicas
<b>ABRAÇA</b>	Associação Brasileira para a Ação por Direitos das Pessoas Autistas
<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CAUCAMP</b>	Coletivo Autista de Campinas
<b>CAUFRJ</b>	Coletivo Autista da Universidade Federal do Rio de Janeiro
<b>CAUSP</b>	Coletivo Autista da Universidade de São Paulo
<b>CBPF</b>	Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas
<b>CDC</b>	Centers of Disease Control and Prevention
<b>CI</b>	Ciência da Informação
<b>CID</b>	Classificação Internacional de Doenças
<b>COMEF</b>	Coletivo de Mulheres Elisa Frota-Pessôa
<b>CSIC</b>	Conselho Superior de Investigações Científicas
<b>DINAAC</b>	Divisão de Inclusão Social, Acessibilidade e Assuntos Comunitários da UFRJ
<b>DIRAC</b>	Diretoria de Acessibilidade da UFRJ
<b>DSM</b>	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
<b>ECO</b>	Escola de Comunicação
<b>FPAI</b>	Fórum Permanente UFRJ Acessível e Inclusiva
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IBMR</b>	Instituto Brasileiro de Medicina de Reabilitação
<b>IC</b>	Iniciação Científica
<b>IES</b>	Instituição de Ensino Superior
<b>IF</b>	Instituto de Física
<b>IFF</b>	Instituto Federal Fluminense
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>LBI</b>	Lei Brasileira de Inclusão
<b>LEPES</b>	Laboratório de Estudos sobre Processos de Exclusão Social
<b>NIA</b>	Núcleo Interdisciplinar de Acessibilidade
<b>OMS</b>	Organização Mundial da Saúde

<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>PcD</b>	Pessoa com Deficiência
<b>PR7</b>	Pró-Reitoria de Políticas Estudantis da UFRJ
<b>PUC-SP</b>	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
<b>QI</b>	Quociente de Inteligência
<b>SCIELO</b>	Scientific Eletronic Library Online
<b>SINTUFRJ</b>	Sindicato dos Trabalhadores em Educação da UFRJ
<b>TAG</b>	Transtorno de Ansiedade Generalizada
<b>TDAH</b>	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
<b>TEA</b>	Transtorno do Espectro Autista
<b>TIC</b>	Tecnologia de Informação e Comunicação
<b>TOC</b>	Transtorno Obsessivo Compulsivo
<b>UEG</b>	Universidade Estadual de Goiás
<b>UEM</b>	Universidade Estadual de Maringá
<b>UEM</b>	Universidade Estadual de Maringá
<b>UEPB</b>	Universidade Estadual da Paraíba
<b>UERJ</b>	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
<b>UESC</b>	Universidade Estadual de Santa Cruz
<b>UFABC</b>	Universidade Federal do ABC
<b>UFAL</b>	Universidade Federal de Alagoas
<b>UFFS</b>	Universidade Federal da Fronteira do Sul
<b>UFMA</b>	Universidade Federal do Maranhão
<b>UFMG</b>	Universidade Federal de Minas Gerais
<b>UFMS</b>	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
<b>UFMT</b>	Universidade Federal do Mato Grosso
<b>UFPA</b>	Universidade Federal do Pará
<b>UFPI</b>	Universidade Federal do Piauí
<b>UFRGS</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
<b>UFRJ</b>	Universidade Federal do Rio de Janeiro
<b>UFRJ</b>	Universidade Federal do Rio de Janeiro
<b>UFRN</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
<b>UFRRJ</b>	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
<b>UFSC</b>	Universidade Federal de Santa Catarina

<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
<b>UNESP</b>	Universidade Estadual Paulista
<b>UNICAMP</b>	Universidade Estadual de Campinas
<b>UNIP</b>	Universidade Paulista
<b>UNIVASF</b>	Universidade Federal do Vale do São Francisco
<b>USP</b>	Universidade de São Paulo



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>19</b>
1.1	PROBLEMA .....	19
1.2	OBJETIVOS .....	19
1.3	JUSTIFICATIVA .....	20
<b>2</b>	<b>O ACESSO DA PESSOA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA À UNIVERSIDADE</b> .....	<b>22</b>
2.1	PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO SUPERIOR .....	25
2.1.1	<b>Concepções sobre o Transtorno do Espectro Autista</b> .....	<b>26</b>
2.1.2	<b>Desafios das pessoas com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Superior</b> .....	<b>30</b>
2.2	A AÇÃO E A REPRESENTATIVIDADE DOS COLETIVOS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO .....	32
2.2.1	<b>O Coletivo Autista da Universidade Federal do Rio de Janeiro</b> .....	<b>35</b>
2.2.2	<b>O papel das redes sociais</b> .....	<b>40</b>
<b>3</b>	<b>O PROTAGONISMO SOCIAL COMO RESULTADO DA MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO</b> .....	<b>42</b>
3.1	A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E DO PROTAGONISMO SOCIAL NO COMBATE AO CAPACITISMO .....	42
3.2	A APROPRIAÇÃO DA INFORMAÇÃO .....	46
3.3	A CONSCIENTIZAÇÃO PROVENIENTE DA APROPRIAÇÃO DA INFORMAÇÃO .....	47
<b>4</b>	<b>AÇÕES DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO</b> .....	<b>49</b>
<b>5</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>52</b>
<b>6</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	<b>54</b>
<b>7</b>	<b>CONCLUSÃO</b> .....	<b>109</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>111</b>
	<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO (PRESIDENTE DO CAUFRJ)</b> .....	<b>122</b>
	<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO (PESSOAS COM TEA OU EM PROCESSO DIAGNÓSTICO QUE FAZEM PARTE DO CAUFRJ)</b> .....	<b>127</b>
	<b>APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO (COMUNIDADE ACADÊMICA)</b> .....	<b>135</b>

<b>APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>141</b>
--	------------

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como tema o protagonismo social das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior como resultado da mediação da informação realizada pelo Coletivo Autista da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAUFRJ). Para entendimento da temática abordada faz-se necessário compreender como se dá o acesso da(s) Pessoa(s) com Deficiência (PcD) no Ensino Superior, já que desde 2012, de acordo com a lei nº 12.764, se reconhece que “A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.” (BRASIL, 2012). Ademais, é preciso conhecer algumas concepções que envolvem o TEA, assim como os desafios que as pessoas autistas precisam lidar ao longo de suas vidas, que podem impactar sua atuação e desempenho na universidade.

Na intenção de contribuir como suporte às pessoas com TEA no Ensino Superior e conscientizar a comunidade acadêmica sobre as demandas dos alunos autistas, surgiu em maio de 2021, o primeiro Coletivo Autista, fundado na Universidade de São Paulo (USP). Logo a seguir, outros Coletivos Autistas foram criados em diversas universidades, inclusive na UFRJ, foco central deste trabalho. Utilizando a mediação da informação realizada por meio das redes sociais como ferramenta de transformação, o CAUFRJ tem buscado desenvolver seu protagonismo social. Através da apropriação da informação, acredita-se que suas ações possam contribuir para a conscientização da comunidade acadêmica a respeito da importância do combate aos preconceitos, sobretudo do capacitismo, promovendo uma postura mais crítica e ativa diante da realidade que os envolve.

### 1.1 PROBLEMA

Nesse contexto, este trabalho visa responder a seguinte pergunta: Como a mediação da informação realizada pelo CAUFRJ contribui para o protagonismo social das pessoas com TEA no Ensino Superior?

### 1.2 OBJETIVOS

O objetivo geral da pesquisa é compreender como a mediação da informação realizada pelo CAUFRJ contribui para o protagonismo social das pessoas com TEA no Ensino Superior e para a conscientização da comunidade acadêmica no combate ao capacitismo.

Quanto aos objetivos específicos, apontamos: a) descrever as ações do CAUFRJ; b) identificar como é realizada a mediação da informação pelo CAUFRJ; c) compreender como são impactados os estudantes com TEA no ambiente acadêmico; d) verificar como as pessoas com TEA são vistas pela comunidade acadêmica da UFRJ; e e) analisar se a comunidade acadêmica da UFRJ reconhece o protagonismo social do CAUFRJ.

### 1.3 JUSTIFICATIVA

Em uma busca pelos termos “Coletivo Autista”, “Protagonismo social + Coletivo” e “Mediação da informação + Coletivo” nas bases de dados do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) não foram encontrados resultados que correspondessem aos termos buscados. Sobre a temática relacionada aos Coletivos, é possível perceber a existência de artigos que discorrem sobre Coletivos Negros, de Mulheres ou de gênero, mas, por ser um assunto ainda recente, o tema Coletivo Autista ainda não foi muito explorado. Nesse sentido, esta pesquisa se justifica pela sua relevância, visto que o assunto autismo tem sido cada vez mais discutido na sociedade. Vale destacar que as pessoas com TEA possuem legislação que as acolhe e que ações têm sido desenvolvidas para desconstruir o senso comum e ideias errôneas sobre o autismo, dando voz e vez a essas pessoas com intuito de desenvolverem seu protagonismo social.

Nessa mesma perspectiva, este trabalho se justifica pela contribuição no desenvolvimento do campo de estudo das PcD, principalmente das pessoas com TEA no Ensino Superior. Como futura bibliotecária, entendo que o papel do bibliotecário contemporâneo está completamente ligado à sua função social. De acordo com Moraes e Lucas (2012, p. 114), a prática do bibliotecário é pautada na preocupação com a necessidade de informação dos indivíduos. Portanto, para fazer a diferença na vida das pessoas, o bibliotecário precisa desempenhar sua

responsabilidade social, ou seja, enxergar as demandas do contexto no qual está inserido, abrangendo todos os públicos e todas as suas especificidades, sejam minorias ou pessoas em situação de vulnerabilidade, para que dessa forma, possa colaborar na promoção do desenvolvimento de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Este trabalho também possui clara intenção de promover as ações dos Coletivos Autistas que estão sendo criados nas universidades de todo o país, sobretudo as ações de mediação da informação que estão sendo desenvolvidas pelo CAUFRJ, foco central desta pesquisa. É necessário que haja um reconhecimento das atividades realizadas por esses grupos e o compromisso que possuem com as pessoas com TEA no ambiente acadêmico, assumindo nessas ações uma perspectiva social que os torna protagonistas nesse processo, unindo-os e fortalecendo-os para se oporem às discriminações, aos preconceitos, à exclusão, à evasão e às práticas que reforçam as diferenças.

Por fim, esta pesquisa se justifica pelo meu interesse pelo Transtorno do Espectro Autista, pois esse assunto tem sido meu companheiro por grande parte da minha vida. Sou mãe há 21 anos de pessoa autista que inicia mais uma etapa da sua educação, agora no Ensino Superior. Conheço de perto as dificuldades que são enfrentadas cotidianamente, mas, além disso, sei que cada um é protagonista da sua história, que são pessoas fantásticas que possuem força e desejo de contribuir para a construção de um mundo bem melhor.

## 2 O ACESSO DA PESSOA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA À UNIVERSIDADE

Desde 27 de dezembro de 2012, de acordo com a lei nº 12.764 em seu artigo 1º, § 2º que instituiu a “Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista”, se reconhece que “A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.” A lei ainda estabelece diretrizes, dizendo:

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

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

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

Portanto, de acordo com a lei, as pessoas com TEA fazem parte do grupo de PcD. Nessa vertente, o acesso da PcD à universidade em sido um assunto muito discutido nos últimos anos. Tais discussões são estimuladas pelas diversas legislações vigentes sobre o tema que asseguram direitos à PcD, muitas delas discorrem sobre a garantia ao acesso à educação. De igual modo, a questão é motivada pela crescente preocupação das universidades com a questão da acessibilidade e inclusão dessas pessoas no Ensino Superior.

Quanto às garantias expressas em leis, que fomentaram o avanço dessa discussão na sociedade, destacamos, a princípio, o Decreto nº 6.949/2009, que caracterizou a PcD. Esse Decreto, de grande importância, promulgou a Convenção Internacional sobre os direitos das PcD e diz o seguinte em seu artigo 1º:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2009).

Nessa perspectiva, a lei nº 13.146/2015 foi um expressivo instrumento para garantia de direitos, pois instituiu a “Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com

Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)”. Essa lei destaca dentre os direitos desses indivíduos, as garantias à educação e à acessibilidade:

Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação. [...] Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. [...] Art. 53. A acessibilidade é direito que garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social. (BRASIL, 2015).

Outro ponto que incentivou o acesso das PcD às universidades e contribuiu para a visibilidade do assunto foi a Lei nº 13.409/2016. Essa lei alterou a lei nº 12.711/2012, conhecida como Lei das Cotas, com a finalidade de incluir em seu escopo as PcD. Em seu art. 3º a lei estabelece que:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (BRASIL, 2016).

Souza et al. (2016, p.2) concordam que a legislação nacional, acordos e documentos internacionais, decretos, pareceres “[...] vêm estabelecendo a premissa da inclusão, gerando essas mudanças no tratamento da questão e trazendo possibilidades e desafios quanto à educação das pessoas com deficiência.”

No entanto, apesar do expressivo aumento das discussões sobre a necessidade de ações que garantam o acesso e permanência dessas pessoas na universidade, Capelli et al. (2021, não paginado) salientam que ainda é preciso:

[...] a ampliação de debates e de movimentos em prol das pessoas com deficiência, uma vez que na realidade atual se verifica grande evasão desse público nas universidades, além de importantes lacunas no âmbito das políticas públicas, permitindo a existência de barreiras atitudinais, pedagógicas, sociais, linguísticas, dentre outras, que trazem como consequência, dentre outras, a evasão escolar do estudante com deficiência.

Nessa vertente, a afirmação dos autores Capelli et al. (2021, não paginado) se confirma nos dados obtidos no Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2019, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2019, que apurou que o Brasil possui o total de 8.603.824 alunos

matriculados em cursos de graduação (nas modalidades presencial e Ensino a Distância – EaD). O Censo revela que:

Em 2019, 50.683 matrículas de graduação, ou 0,6% do total, são declaradas com registro de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Importa esclarecer que uma mesma matrícula pode apresentar mais de um tipo de declaração. (INEP, 2019, p. 32).

A apuração ainda indica que destes 50.683 registros de matrículas de alunos que apresentam alguma deficiência, somente 3.052 correspondem ao diagnóstico de Autismo (917), Síndrome de Asperger (584) ou Superdotação (1.551) nas universidades (INEP, 2019, p. 39). Cabe ainda acrescentar que a Sinopse Estatística da Educação Superior do INEP revela que destes 3.052 alunos diagnosticados, 2.145 integram a rede particular de ensino, enquanto 907 alunos, ou seja, cerca de apenas 30% do total, estão matriculados na rede pública de Ensino Superior no Brasil (INEP, 2019).

Revela-se, desse modo, que o ingresso da PcD no Ensino Superior ainda é ínfimo, principalmente se compararmos com as informações do Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010, que apontaram 45.606.048 milhões de pessoas que declararam ter pelo menos uma das deficiências investigadas, correspondendo a 23,9% da população brasileira à época (foram investigadas as deficiências visual, auditiva, motora e mental ou intelectual). O censo também destacou a baixa escolaridade dessas pessoas. (IBGE, 2010).

Nesse contexto, ações inclusivas que promovam e incentivem o acesso das PcD ao Ensino Superior são de extrema importância. Para Almeida e Barreto (2014, p. 51-52):

[...] a inclusão caracteriza-se por um processo pelo qual a sociedade se adapta para incluir e integrar, no meio social, pessoas consideradas “diferentes”, a fim de que assumam papéis até então não concedidos a elas, sem que sofram preconceitos. [...] a inclusão garante a todos o acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa, que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana.

Já a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2005, p.9) define a inclusão como “[...] uma forma dinâmica de responder positivamente à diversidade dos alunos e de olhar para as diferenças individuais não como problemas, mas como oportunidades para enriquecer a aprendizagem.”

Para Alvarenga (2016, p.44), as ações inclusivas são fundamentais para o acesso das PcD à universidade, pois:



[...] sinalizam uma mudança de postura social e educativa. Com a elaboração de políticas inclusivas, as instituições de ensino, viabilizam condições de acesso, participação e permanência dos estudantes com deficiência e/ou NEE [Necessidades Educativas Especiais].

Segundo o autor, “[...] o processo inclusivo tem como proposta o acesso, a participação e a permanência de todas as pessoas nos espaços sociais e educativos.” (ALVARENGA, 2016, p.48). Para Mantoan (2004, p. 39-40):

[...] os vocábulos – integração e inclusão – conquanto possam ter significados semelhantes, são empregados para expressar situações de inserção diferentes e se fundamentam em posicionamentos teórico-metodológicos divergentes [...]. Na integração escolar, o aluno tem acesso às escolas por meio de um leque de possibilidades educacionais, que vai da inserção às salas de aula do ensino regular ao ensino em escolas especiais [...]. Quanto à inclusão, esta questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e regular, mas também o próprio conceito de integração. A inclusão é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática.[...] A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita aos alunos com deficiência e aos que apresentam dificuldades de aprender, mas a todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.

Destarte, para que a inclusão ocorra de forma efetiva é preciso ressaltar a importância das Políticas de Acessibilidade dentro da universidade. Cabe dizer que por muito tempo a acessibilidade foi relacionada somente às questões arquitetônicas. Contudo, atualmente, já existe uma compreensão mais abrangente desse assunto, pois essas barreiras também podem ser referentes aos transportes, às comunicações, à informação, urbanísticas, bem como atitudinais e tecnológicas.

A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) define o termo acessibilidade em sua norma ABNT NBR 9050 (2020, p. 2) como:

Possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privado, de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida.

Dessa maneira, já se entende que a acessibilidade deve existir para “[...] promover a remoção de quaisquer barreiras que impeçam as pessoas com deficiência de participarem de atividades do cotidiano [...]” (SILVA, 2016, p. 52).

## 2.1 PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO SUPERIOR

Veremos a seguir as principais dificuldades da pessoa com TEA no Ensino Superior e, para tanto, é necessário breve contextualização sobre o transtorno, pois é fundamental compreender sua história e sua conceituação ao longo do tempo, assim como as especificidades que abrangem o assunto.

### **2.1.1 Concepções sobre o Transtorno do Espectro Autista**

O transtorno autista foi descrito inicialmente em 1943 pelo psiquiatra austríaco Dr. Leo Kanner (embora já existissem casos relatados anteriormente), quando estudou o caso de 11 crianças que apresentavam um distúrbio inato do contato afetivo. Dentre os comportamentos incomuns se destacavam a resistência à mudança, comportamentos motores repetitivos (estereotípias) e insistência nas mesmas coisas (VOLKMAR; WIESNER, 2019, p.1).

De acordo com os autores Volkmar e Wiesner (2019, p.1), Kanner observou que essas crianças tinham dificuldade com a linguagem, mesmo quando ela se desenvolvia por completo, era anormal, pois ou apresentava uma entonação inadequada (como uma fala de robô) ou apresentava um eco na linguagem (ecolalia). Para o médico, o diagnóstico de autismo se baseava, primeiramente, no isolamento social e depois nos comportamentos anormais e na insistência na mesmice.

O relato de Kanner indicou que os casos provinham de famílias em que pelo menos um dos pais era extremamente bem sucedido, o que levou à ideia de que o autismo pudesse ser fruto da negligência dos pais com seus filhos. Essa concepção errônea provocou nos anos de 1950 o entendimento de que o autismo poderia ser explicado pelo comportamento de mães frias, que tratavam seus filhos sem afeto ou carinho, chamadas à época de mães-geladeira. No entanto, essas hipóteses equivocadas, sem comprovação científica, baseadas em uma visão machista e patriarcal, foram descartadas após evidências demonstrarem que “[...] o autismo é um transtorno com elevada base genética e de alterações na estrutura cerebral.” (VOLKMAR; WIESNER, 2019, p. 6).

Com relação à inteligência das crianças com autismo, Volkmar e Wiesner (2019, p. 9) afirmam que, a princípio, Kanner acreditou que essas crianças provavelmente tinham inteligência normal, mas o que percebeu ao longo da pesquisa é que muitas apresentavam deficiência intelectual, com baixo Quociente de

Inteligência (QI<70). Em 1944, Hans Asperger, um estudante de medicina à época, estudava sobre meninos que apresentavam problemas na interação social, problemas motores acentuados, interesses especiais abrangentes e incomuns, mas que tinham bom vocabulário e fala com boa linguagem (com exceção à linguagem social), além de apresentarem boas habilidades cognitivas. Para descrever a situação desses meninos usou o termo transtorno da personalidade autista:

Asperger pensava na condição mais como um traço de personalidade do que como um transtorno do desenvolvimento. Sua denominação original para a condição foi autistic psychopathy (provavelmente mais bem traduzida como transtorno da personalidade autista); assim, ele usou a palavra autismo (como Kanner havia feito), mas não tinha conhecimento do relato feito por Kanner nos Estados Unidos no ano anterior. [...] A categoria do transtorno de Asperger foi oficialmente reconhecida no [Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da Associação Psiquiátrica Americana] DSM-IV, mas, no DSM-V, tomou-se a decisão de retirá-lo. (VOLKMAR; WIESNER, 2019, p. 9).

Somente em 1978, quando o psiquiatra libanês, Dr. Michael Rutter propôs uma definição do autismo, houve um consenso de que o diagnóstico deveria ser baseado em quatro critérios: atraso e desvios sociais não só como função de retardo mental; problemas de comunicação, novamente, não só em função de retardo mental associado; comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados; e início antes dos dois anos e meio de idade (KLIN, 2006, p. 4).

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da Associação Psiquiátrica Americana (DSM) teve sua edição mais recente lançada em 2013 (DSM-V). Araújo e Lotufo Neto (2014, p. 70), a respeito da nova configuração do Manual, dizem que:

Os Transtornos Globais do Desenvolvimento, que incluíam o Autismo, Transtorno Desintegrativo da Infância e as Síndromes de Asperger e Rett foram absorvidos por um único diagnóstico, Transtornos do Espectro Autista. A mudança refletiu a visão científica de que aqueles transtornos são na verdade uma mesma condição com gradações em dois grupos de sintomas: Déficit na comunicação e interação social; Padrão de comportamentos, interesses e atividades restritos e repetitivos.

É importante ressaltar que o DSM-V avalia a gravidade do transtorno de acordo com o nível de apoio/ suporte que o indivíduo necessita, classificando-o do nível 1 (necessita de menos suporte) ao nível 3 (precisa de muito suporte). Nesse sentido, independentemente do nível de suporte da pessoa com TEA, o apoio é sempre necessário.

A 11ª revisão da Classificação Internacional de Doenças (CID-11) da Organização Mundial da Saúde (OMS), entrou em vigor em janeiro de 2022 trazendo

algumas alterações com intuito de facilitar o diagnóstico. Quanto à percepção a respeito do autismo, é possível observar que, tanto a CID-11, como o DSM-V:

[...] entendem o autismo dentro de um único espectro ou categoria, variando em níveis de gravidade, baseado na funcionalidade (DSM-5); ou em níveis de deficiência intelectual e linguagem funcional (CID-11). Além disso, ambos nomeiam o autismo como transtorno do espectro autista (TEA). (FERNANDES; TOMAZELLI; GIRIANELLI, 2020, p. 4).

A CID-11 apresenta a descrição do TEA da seguinte maneira:

O transtorno do espectro do autismo é caracterizado por déficits persistentes na capacidade de iniciar e manter interação social recíproca e comunicação social, e por uma gama de padrões restritos, repetitivos e inflexíveis de comportamento, interesses ou atividades que são claramente atípicos ou excessivos para o indivíduo idade e contexto sociocultural. O início do transtorno ocorre durante o período de desenvolvimento, geralmente na primeira infância, mas os sintomas podem não se manifestar completamente até mais tarde, quando as demandas sociais excedem as capacidades limitadas. Os déficits são suficientemente graves para causar prejuízo nas áreas pessoais, familiares, sociais, educacionais, ocupacionais ou outras áreas importantes de funcionamento e são geralmente uma característica generalizada do funcionamento do indivíduo observável em todos os ambientes, embora possam variar de acordo com o social, educacional ou outro contexto. Indivíduos ao longo do espectro exibem uma gama completa de funções intelectuais e habilidades de linguagem. (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2021).

Nesse bojo, cabe destacar que muitos autores, como Silva e Mulick (2009, p. 119-120) e Volkmar e Wiesner (2019, p. 39-41), concordam que é importante identificar condições como comorbidades e alterações associadas que coexistam com o quadro de autismo como: retardo mental, síndrome de Dawn, paralisia cerebral, deficiências visuais e auditivas, bem como problemas comportamentais (TDAH, ansiedade, comportamentos agressivos e destrutivos etc.), problemas sensoriais (hipo ou hipersensibilidade a estímulos visuais, sonoros, táteis, olfativos, gustativos etc.), problemas médicos (disfunções gastrointestinais, otites recorrentes, epilepsia, convulsões, problemas alimentares, do sono etc.).

Por outro lado, Padovani e Assumpção Júnior (2010, p. 159) ressaltam que o nível de suporte 1 (antes conhecido como Síndrome de Asperger<sup>1</sup>) muitas vezes é descoberto de forma tardia, pois “[...] uma vez que o quadro é mais leve, podendo passar despercebido no início do desenvolvimento.” Desse modo, tais indivíduos são impactados por esse fato e podem ainda, em alguns casos, apresentar dupla

---

<sup>1</sup> Ressaltamos que a nomenclatura “Síndrome de Asperger” (associada às pessoas consideradas autistas de nível 1 de suporte ou nível “leve”) não é mais utilizada. Esse termo constava no DSM-IV e na CID10, mas foi removido nas novas versões, DSM-V e CID11.

excepcionalidade como Altas Habilidades/Superdotação (ALVES; NAKANO, 2015, p. 349).

Nesse sentido, podemos perceber que o diagnóstico precoce possui fundamental importância para os indivíduos que estão dentro do espectro autista, independentemente do nível de suporte que necessitam. O intuito dessa intervenção precoce é para que recebam, o quanto antes, atendimento adequado e apoio realizado por equipe multidisciplinar formada por especialistas no assunto. Volkmar e Wiesner (2019, p. xi) corroboram esse entendimento ao afirmarem que:

Com diagnóstico e intervenção precoces, cada vez mais crianças com autismo e condições relacionadas estão se tornando adultos autossuficientes – com frequência com alguma vulnerabilidade permanente, mas capazes de viver de forma independente e ter vidas produtivas e gratificantes.

O órgão norte-americano Centers of Disease Control and Prevention (CDC, 2020), ligado ao governo dos Estados Unidos, relata que existe um caso de autismo a cada 54 indivíduos. Essas informações foram publicadas pelo órgão em 2020 e são referentes à coleta de dados realizada em 2016 em 11 estados americanos com crianças de 8 anos de idade, com proporção de ocorrência de 4 meninos para cada menina. As informações apuradas pelo CDC revelam que os números de prevalência de autismo têm aumentado: em 2004 era 1 caso a cada 166 indivíduos; em 2008, 1 para a cada 125; em 2014, 1 para cada 68 e em 2018, 1 caso para cada 59 indivíduos. Para o órgão, esses dados sugerem que o número de diagnósticos precoces aumentou. Essas estimativas também serão possíveis de serem realizadas no Brasil, pois conforme a determinação da lei 13.861 de 18 de julho de 2019, “Os censos demográficos realizados a partir de 2019 incluirão as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista [...]” (BRASIL, 2019).

Dessa forma, compreendemos que a sociedade, gradativamente, tem se empenhado na compreensão do TEA, o que favorece e facilita os canais para diagnóstico e intervenção, bem como para a inclusão dessas pessoas na sociedade. Um grande avanço nesse sentido foi a promulgação da já citada lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, sancionada pela então Presidenta da República Dilma Rousseff. Em seu artigo 3º. a lei afirma que são direitos da pessoa com TEA:

I - a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer; II - a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração; III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo: a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo; b) o atendimento

multiprofissional; c) a nutrição adequada e a terapia nutricional; d) os medicamentos; e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento; IV - o acesso: a) à educação e ao ensino profissionalizante; b) à moradia, inclusive à residência protegida; c) ao mercado de trabalho; d) à previdência social e à assistência social (BRASIL, 2012).

A Organização das Nações Unidas (ONU) instituiu o dia 02 de abril como o dia mundial de conscientização do autismo. No Brasil, o Projeto de lei nº 3391/20 aprovado pelo Senado, instituiu o dia 18 de junho como o Dia Nacional do Orgulho Autista. Atualmente, muitos projetos estão sendo discutidos no Senado para a melhoria de vida do autista. Dito isso, é possível observar que ações têm sido desenvolvidas para fornecer à pessoa com autismo mecanismos que garantam o suporte às suas necessidades e melhor qualidade de vida.

No entanto, embora tais avanços sejam percebidos, a implementação real da já mencionada lei 12.764/2012 ainda não é uma total realidade. Apesar de a lei, em seu artigo 3º, garantir ao portador de TEA o direito de acesso a ações e serviços de saúde, ao atendimento multiprofissional, a medicamentos e nutrientes, ao diagnóstico precoce (ainda que não definitivo), a suportes e intervenções, ainda ocorre desinformação e preconceito, o que acarreta de muitos chegarem à idade adulta sem diagnóstico (MENEZES, 2020, p. 22). A autora ainda ressalta que:

Ainda que haja políticas para a triagem precoce do Transtorno do Espectro Autista em diversos países, nem sempre o sucesso destas é garantido, fazendo com que o diagnóstico e os tratamentos não ocorram na infância, o que, independentemente do grau do espectro em que o sujeito se encontra, traz dificuldades para ele e aqueles de sua convivência. (MENEZES, 2020, p. 22).

### **2.1.2 Desafios das pessoas com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Superior**

Silva et al. (2020) contribuem para essa discussão traçando o perfil dos estudantes com TEA no Ensino Superior ao analisarem os dados obtidos pelo Censo de Educação Superior do INEP, referente ao ano de 2016, revelando que a idade de ingresso dos alunos autistas nas universidades ocorre de forma mais tardia que a dos neurotípicos<sup>2</sup>, que o número de matrículas dos alunos do sexo masculino é superior ao do sexo feminino, que a etnia/raça é predominantemente branca e que a maior parte dessas matrículas se encontram na região Nordeste do Brasil.

<sup>2</sup> São chamados de neurotípicos os indivíduos que não apresentam diferenças neurológicas como autismo, dislexia, dispraxia, TDAH, síndrome de Tourette, entre outros. (Instituto Inclusão Brasil, 2021).

Dentre os principais desafios psicossociais vivenciados por universitários com TEA apurados por Pinto et al. (2021, p. 7) estão ansiedade, depressão, medos, baixa autoestima, dificuldade de interação, assédio moral, estigmas sociais e sofrimento mental.

Sobre esses desafios, Aguilar e Rauli (2020); Olivati e Leite (2019); Anderson e Butt (2017); Sarrett (2017) *apud* Pinto et al. (2021, p. 8), dizem que:

[...] é notório que esses indivíduos ainda enfrentam desafios, como dificuldades em adaptações didático pedagógicas, insatisfação com as adaptações acadêmicas voltadas para a inclusão, dificuldade dos professores em compreenderem as singularidades apresentadas pelos estudantes com TEA, além da vivência de uma educação excludente, uma vez que não são ofertados serviços e auxílios como bolsas, exclusivamente para essas pessoas, além da ausência de preparo tanto dos professores como alunos para conviver com as limitações apresentadas por esses indivíduos.

Sobre as dificuldades encontradas pelas pessoas com TEA na universidade, Barbosa e Gomes (2019), comentam os desafios de uma discente dizendo que ela:

[...] enfrentou dificuldades em seu processo adaptativo na universidade, em decorrência principalmente da falta de rotina, da imprevisibilidade de aspectos referentes às avaliações nas disciplinas, bem como de participação em atividades extracurriculares, o que, conseqüentemente, causou-lhe bastante ansiedade.

As autoras defendem que, para atender às demandas dos estudantes no Ensino Superior, é necessário um olhar direcionado à diversidade.

Defendemos que a instituição inclusiva é aquela que respeita as diferenças e as compreende de maneira positiva. Conseqüentemente, para a efetivação de uma universidade inclusiva, é necessário que os professores das IES compreendam e conheçam seus alunos. [...] Nesse sentido, verifica-se que apenas o acesso da pessoa com autismo no ensino superior, não garante a inclusão, logo afirma-se que estar em consonância com o paradigma da inclusão em educação significa direcionar o olhar para a compreensão da diversidade, oportunizando a aprendizagem de todos alunos respeitando suas diferenças e necessidades. (BARBOSA; GOMES, 2019).

Nesse escopo, segundo Oliveira, Melo e Silva (2020, p.170-171), a ausência de acessibilidade no Ensino Superior acaba por implicar na evasão dos estudantes, salvo aqueles que persistem às adversidades encontradas, trilhando um penoso caminho na universidade. “Isto tem gerado um processo de inclusão precário ou uma ‘inclusão excludente’” (OLIVEIRA; MELO; SILVA, 2020, p. 172).

Portanto, apesar dos progressos feitos para inclusão de pessoas com TEA no Ensino Superior, ainda existem grandes desafios a serem superados. Nesse sentido, cabe às instituições educativas o comprometimento com ações que promovam a

inclusão, se corresponsabilizando pelo processo de sucesso escolar do estudante autista (PINTO et al., 2021, p. 8).

## 2.2 A AÇÃO E A REPRESENTATIVIDADE DOS COLETIVOS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

Medeiros et al. (2017, p.168) ressaltam a escassez de literatura especializada sobre o tema “coletivos”, principalmente que aborde a atuação dos coletivos nas universidades.

De acordo com Perez (2019, p. 587), “A nomenclatura ‘coletivo’ não é nova. Tampouco o são as organizações que se intitulam dessa maneira. [...] No entanto, essa forma de organização vem crescendo. [...] a maior parte deles foi criada entre os anos de 2012 e 2016 [...]”. A autora relaciona o aumento do número de coletivos com o maior acesso das pessoas à internet, com as ocupações estudantis que ocorreram em 2016 em escolas e universidades e com as Jornadas de Junho de 2013. Sobre as Jornadas de Junho, cabe esclarecer que dizem respeito ao movimento ocorrido no Brasil em 2013 que, a priori, protestou contra o aumento das passagens de ônibus, mas logo a seguir foram incorporadas muitas outras demandas às insatisfações populares, tanto sociais quanto políticas (PEREZ, 2019, p. 578).

Para Medeiros et al. (2017, p.168), os coletivos se mobilizam, principalmente, por meio virtual, através das redes sociais. Segundo os autores “[...] os coletivos são entendidos como uma possibilidade de proporcionar a participação estudantil universitária, [...] e podem avançar a outras instâncias da comunidade acadêmica.” (MEDEIROS et al., 2017, p.165). Sobre os coletivos, os autores discorrem que:

Coletivos universitários, por conseguinte, são grupos auto-organizados, oriundos da comunidade acadêmica, independentes e não institucionais, que nascem pela percepção de que a organização ou eleição formal de representantes discentes não é suficiente para garantir a representação de uma causa. Embora os temas tratados por estes grupos sejam transversais e contemplem demandas políticas, eles são focados e se delimitam em pautas específicas de acordo com suas vivências e causas individuais. (MEDEIROS et al., 2017, p.168).

Quanto à ação dos coletivos, Medeiros et al. (2017, p.162) explicam que:

[...] estas organizações informais, embora de caráter espontâneo, horizontal e informal, são cada vez mais reconhecidas e legitimadas [...] e têm contribuído para novas experiências institucionais na busca do aperfeiçoamento para a governança democrática.



Sobre a importância dos coletivos no meio social, principalmente em questões que perpassam pela afirmação identitária e pelo reconhecimento, Perez e Silva Filho (2018, p. 290) afirmam que “O surgimento de novos meios de luta e comportamentos de contestação peculiares tem pautado a tônica do que hoje é a discussão sobre os novos ou mesmo os novíssimos movimentos sociais.”

Nessa mesma perspectiva, os coletivos pertencentes à UFRJ representam a luta por várias demandas sociais. Para citar alguns coletivos, dentre tantos existentes na UFRJ e suas pautas, destacamos, por exemplo:

- a) a Comissão de Coletivos Negros de Discentes da UFRJ (UFRJ Negra) que, segundo o site de notícias da UFRJ, Conexão UFRJ (2019), foi criada em junho de 2019 para promover ações políticas e culturais em combate ao racismo;
- b) o Coletivo ComCiência que, de acordo com matéria publicada no Jornal Extra (2018), foi criado em 2015 por alunas de Engenharia com a intenção de mudar o estigma das mulheres na área das ciências exatas, garantir a igualdade de gênero e combater o machismo na Universidade.
- c) o Coletivo de Mães, que demonstrou sua preocupação com a dificuldade do acesso das mulheres que são mães à Universidade e com a urgente necessidade de melhorias de condições para a permanência das discentes mães no ambiente acadêmico, em carta enviada à UFRJ e publicada pelo Núcleo Virtual de Pesquisas em Gênero e Maternidade – Núcleo Materna ([2021?]);
- d) o Coletivo feminista Se Toca que, segundo Larissa Bispo em entrevista realizada pela Revista Minervas (2019), é composto por um grupo da Escola de Comunicação (ECO) que discute gênero e sexualidade na comunicação;
- e) o Coletivo Trans Gisberta Salce que discute as questões relacionadas à transgeneridade, que abrange o grupo que seria chamado de trans femininas, do qual fazem parte não só as mulheres trans, mas também travestis e pessoas não binárias. Segundo reportagem de Marcia Ehmann (2021), o Coletivo possui o intuito de unificar as demandas dos estudantes trans da Universidade;
- f) o Coletivo de Docentes Negras (os) da UFRJ que, de acordo com manifesto publicado na página virtual do Centro de Filosofia e Ciências

Humanas da UFRJ (2021), pleiteia a redução do racismo na Universidade e a ampliação da participação negra na vida acadêmica;

- g) o Coletivo de Mulheres Elisa Frota-Pessôa (COMEF) que, conforme informação obtida na página virtual do Instituto de Física (IF) da UFRJ (2019), representa o coletivo feminista do IF-UFRJ e trabalha pela visibilidade e integração entre as mulheres que frequentam o Instituto, dentre tantos outros.

Todos os coletivos criados ressaltam a luta por um movimento social, no caso do último coletivo citado, o COMEF, destacamos que leva esse nome em homenagem à primeira física formada pela Universidade do Brasil. Segundo reportagem no Jornal da AdUFRJ (2019), foi Elisa Frota-Pessôa que ajudou a fundar, em 1950, juntamente com Neusa Amato, o Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas (CBPF) e foi dela o primeiro artigo científico do CBPF. A motivação para criação do coletivo se deu pela percepção da reduzida participação das mulheres nos eventos científicos e do estigma e preconceito que dificultam a integração de mulheres nas áreas de exatas. Dentre os projetos, estão os referentes ao acolhimento às novas alunas que ingressam no curso e à monitoria realizada por mulheres, para mulheres, que possui o intuito de apoiar e auxiliar as estudantes do Instituto (COMEF, [2019?]).

Segundo o dicionário online “Dicionário Priberam da Língua Portuguesa” (2021), Representatividade é a “Qualidade reconhecida a uma pessoa, a um grupo, a uma entidade ou a um organismo, mandatado oficialmente por um grupo de pessoas para defender ou representar os seus interesses ou exprimir-se em seu nome.” Silva e Silva (2019, p. 43) discorrem sobre a importância da representação e do lugar de fala na ação política ao discorrer sobre um coletivo de mulheres negras ao afirmarem que:

Ser representado, em um sentido amplo, é ser visível. É ter existência. Pensar na representação de um segmento é, assim, pensar em diferentes camadas ou dimensões de ser e de estar. Aquele que não é representado é, nesse sentido, invisibilizado [...] Em sua constituição subjetiva, o sujeito não representado é aquele que tem dificuldade em se reconhecer naquele outro posto como padrão, a partir do qual as demais existências serão avaliadas e hierarquizadas.

Entretanto para Andrade (2020, não paginado), a representatividade é mais do que ser representado, ou seja, mais do que ser visto, pois “A representatividade

tem como fator a construção de subjetividade e identidade dos grupos e indivíduos que integram esse grupo.” Dessa forma, a representatividade é um movimento identitário que busca não somente a representação dos interesses das minorias sociais no espaço público, mas é parte da formação do que é o indivíduo que compõe esse grupo e sua luta por reconhecimento e reparação das discriminações que sofreu ao longo da história.

De acordo com Bastos e Batista ([201-?]), a representação é muito importante, pois segundo as autoras, uma PcD que trabalha em uma novela, por exemplo, está dando visibilidade a esse grupo minoritário, inspirando e estimulando outras pessoas desse grupo. No entanto, a representatividade é a representação nos espaços de decisão, com a possibilidade de modificar as estruturas de poder atuando dentro desses sistemas. Assim, um indivíduo pertencente a uma minoria social, caso seja eleito como deputado, por exemplo, terá nesse cargo uma posição de poder e, dessa forma, poderá promover ações que contribuam para a representatividade desse grupo minoritário (BASTOS; BATISTA, [201-?]).

Nesse sentido, os Coletivos inseridos nas universidades são uma forma de representatividade nesses ambientes. A reportagem de Fernanda Andrade, Gabriella Rossi e Geovanna Bracet (2018), sobre Coletivos femininos, intitulada “Lugar de mulher também é no ambiente acadêmico”, disponibilizada pelo Portal ESPM Jornalismo (2018), ressalta que “As universidades precisam dar apoio a grupos de representatividade e acolhimento, fazendo jus a uma sociedade mais justa e igualitária.” Nessa mesma reportagem, Nicole Geminiani (2018) afirma que o Coletivo, além de oferecer suporte, também é um local de partilha para uma minoria oprimida. Para Karla Gobo (2018), “Os Coletivos são importantes não apenas para trocar experiências e buscar alternativas. No futuro eles também serão fundamentais como forma de resistência e pressão.”

### **2.2.1 O Coletivo Autista da Universidade Federal do Rio de Janeiro**

Considerado como o primeiro coletivo autista universitário do Brasil, o Coletivo Autista da Universidade de São Paulo (USP) – CAUSP – foi criado em maio de 2021 por Giulia Jardim Martinovic, graduanda do curso de Letras. Em entrevista ao Jornal da USP, em 14/07/2021, Martinovic (2021), que foi diagnosticada com o TEA aos 5 anos de idade, conta que sentiu necessidade da criação de um grupo de

apoio quando entrou para a universidade em 2019 após perceber que amigos autistas desistiam de se formar. Ela relata histórias vividas por seus amigos como “Um rapaz me contou uma experiência muito ruim, em que um professor disse que a universidade não era lugar para ele, que ele deveria procurar um curso técnico.” Ela conta que o Coletivo surgiu da necessidade de conscientizar a comunidade acadêmica sobre a neurodiversidade<sup>3</sup> e sobre as demandas dos alunos autistas, além de fornecer apoio a esses alunos. Segundo Martinovic (2021), em entrevista realizada pelo Jornal da UOL em 04/08/2021, o maior objetivo da organização é ampliar a permanência estudantil dos alunos com o transtorno. Sobre a importância da conscientização, a entrevistada relata que:

A chave para combater as ideias erradas sobre o Autismo e outros tipos de Neurodivergência<sup>4</sup> é a conscientização. Muitas vezes as pessoas falam coisas ofensivas por ignorância e não maldade. O nosso principal papel no Coletivo Autista é conscientizar as pessoas. (MARTINOVIC, 2021).

O CAUSP atualmente está presente nas redes sociais, como o Instagram (<https://www.instagram.com/coletivoautista/>) com aproximadamente 5.021 seguidores e o Facebook (<https://www.facebook.com/coletivoautista/>) com cerca de 3.830 seguidores.

De acordo com o jornal Autismo e Realidade, em matéria divulgada em 23/12/2021, o Coletivo recebeu o Prêmio Diversidade, na categoria “Acesso, inclusão e permanência de grupos minoritários” da USP. A conquista do prêmio trouxe visibilidade ao Coletivo, que passou a ser entrevistado e a gerar interesse na criação de coletivos autistas em outras universidades.

Dessa forma, a partir da criação do CAUSP, diversos coletivos autistas foram criados, sobretudo em universidades federais e estaduais do país, no segundo semestre de 2021. Podemos destacar a criação dos coletivos autistas das seguintes instituições:

- a) Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ);
- b) Universidade Federal de Alagoas (UFAL);
- c) Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS);
- d) Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG);

---

<sup>3</sup> Neurodiversidade é um termo que diz respeito “[...] a uma categoria maior de pessoas com diferenças neurológicas variáveis, bem como pessoas neurotípicas. Muitas pessoas se identificam como neurodiversos [...]”. Assim, a neurodiversidade pode incluir pessoas com autismo, TDAH, depressão, dificuldades intelectuais, esquizofrenia, entre outros. (Instituto Inclusão Brasil, 2021).

<sup>4</sup> “Pessoas autistas, indivíduos no espectro ou aqueles que têm outras diferenças neurológicas são chamados de ‘neurodivergentes’.” (Instituto Inclusão Brasil, 2021).

- e) Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC);
- f) Universidade Federal do ABC (UFABC);
- g) Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS);
- h) Instituto Federal Fluminense (IFF);
- i) Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF);
- j) Universidade Federal do Piauí (UFPI);
- k) Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN);
- l) Universidade Federal do Maranhão (UFMA);
- m) Universidade Federal do Pará (UFPA);
- n) Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT);
- o) Universidade Federal da Fronteira do Sul (UFFS);
- p) Universidade Estadual de Goiás (UEG);
- q) Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP);
- r) Universidade Estadual de Maringá (UEM);
- s) Universidade Estadual Paulista (UNESP);
- t) Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC);
- u) Universidade Paulista (UNIP);
- v) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), dentre outras.

O Coletivo Autista da UFRJ (CAUFRJ) foi fundado em julho de 2021 por Jhonata Santana Silva, graduando do curso de Medicina. Segundo ele, em primeiro post criado no Instagram pelo Coletivo:

[...] o intuito principal do coletivo é fazer com que estudantes com TEA consigam não somente ingressar nas universidades, mas permanecer nelas, visto que existem muitas barreiras que os impedem de continuar. (Coletivo Autista da UFRJ, 2021-).

Atualmente o Coletivo utiliza o Instagram como principal ferramenta de comunicação (<https://www.instagram.com/coletivoautistaufrij/>) e conta com 3.153 seguidores nessa rede. O Coletivo possui colaboradores internos e externos à universidade, não sendo restrito somente às pessoas com TEA, oferecendo uma rede de apoio a autistas, comunidade acadêmica, familiares e cuidadores. Para uma atuação mais efetiva, desde dezembro de 2021 o Coletivo realiza um mapeamento

de estudantes com TEA na UFRJ (diagnosticados ou não) através de questionário<sup>5</sup> *online* do Google Forms.

Os Coletivos Autistas espalhados pelo Brasil promovem uma parceria no compartilhamento de seus objetivos. Desde sua criação, esses Coletivos têm participado de programações que fomentam a discussão a respeito da vivência e dos desafios das pessoas com TEA no Ensino Superior. Nesse sentido, o CAUFRJ já participou de vários eventos como, por exemplo, uma *live*<sup>6</sup> em parceria com o Coletivo Autista de Campinas (CAUCAMP) em 07/10/2021, que teve como tema “Adultos no espectro autista e a universidade: inclusão no Ensino Superior” e a *live*<sup>7</sup> “Educação inclusiva: a busca pela equidade educacional” promovida pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) no dia 25/11/2021.

Percebe-se, dessa forma, que o CAUFRJ tem se destacado por buscar desenvolver na comunidade acadêmica uma conscientização a respeito do TEA, utilizando a informação como ferramenta de transformação. Até o atual momento, já foram produzidas mais de 100 publicações exibidas em posts no Instagram, que dosam informação em textos curtos que remetem às dificuldades vividas pelos autistas. Em consulta ao Instagram do CAUFRJ, é possível observar que, para elaborar esse conteúdo, o Coletivo conta com uma equipe composta por diretores e coordenadores que se dividem nas funções de comunicação, *design*, textos, mídias sociais, projetos e multimídia. Dentre os assuntos explorados nos posts, podemos citar:

- a) autismo e algumas questões cognitivas;
- b) o autismo e seus estigmas;
- c) fatos sobre o autismo;
- d) *masking*: o que é?;
- e) o espectro autista não é linear;
- f) sobre o orgulho de ser autista;
- g) autistas são PcD;
- h) mitos e verdades sobre o autismo;
- i) autistas também amam;
- j) espectro autista e suas comorbidades;

---

<sup>5</sup> Disponível em: <https://eventos.ufrj.br/evento/mapeamento-de-estudantes-com-transtorno-do-espectro-autista/>

<sup>6</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3rl6rKiUUCk>

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2flTIX0Trdg&t=2031s>

- k) autismo e rotina;
- l) mulheres autistas e diagnóstico tardio;
- m) literalidade no autismo;
- n) autismo e empatia;
- o) TEA e estereotípias;
- p) dificuldade do processamento auditivo no TEA;
- q) hipersensibilidade sensorial;
- r) infantilização dos autistas adultos;
- s) autismo e evasão escolar;
- t) isolamento social no autismo;
- u) hiperfoco e interesses restritos;
- v) superdotação no autismo;
- w) a universidade e o exercício das políticas públicas;
- x) *meltdown*;
- y) *shutdown*;
- z) depressão e suicídio no autismo;
- aa) TEA e transtorno bipolar;
- bb) hiposensibilidade sensorial no autismo;
- cc) sobre a lei 12.764/2012;
- dd) disfunção executiva;
- ee) autismo e amizades;
- ff) *bullying*;
- gg) rigidez de pensamento;
- hh) autismo e irritabilidade;
- ii) TEA e TDAH;
- jj) sinceridade x autismo;
- kk) autismo: ser ou ter?;
- ll) autistas têm relações sexuais?;
- mm) aumento de número de autistas ou de diagnósticos?;
- nn) TEA e a inserção no mercado de trabalho;
- oo) símbolos do autismo;
- pp) autismo tem cura?;
- qq) mitos sobre o autismo;
- rr) a dificuldade do contato visual dentro do TEA;

- ss) autismo e atraso na fala;
- tt) distúrbio do sono;
- uu) autismo e dificuldades motoras;
- vv) o peso do autismo leve;
- ww) dissociação;
- xx) TEA e TOC;
- yy) o que significa nível de suporte?;
- zz) quais são as mudanças com a CID 11?;
- aaa) a realidade do diagnóstico de autismo em pessoas negras;
- bbb) dislexia no autismo;
- ccc) ingenuidade e dificuldade de perceber maldade no outro;
- ddd) TEA e prosódia;
- eee) como auxiliar autista em crise;
- fff) andar na ponta dos pés e o autismo;
- ggg) transtorno do processamento auditivo central;
- hhh) dificuldade de aceitação dos pais em relação ao diagnóstico;
- iii) formas mais comuns de autistas e neurodivergentes demonstrarem amor;
- jjj) autismo e hiperfoco em pessoas;
- kkk) autismo na terceira idade;
- lll) diagnóstico tardio de autismo vale a pena?, dentre outros assuntos.

Desta feita, através da elaboração de conteúdo informativo que visa à conscientização das pessoas a respeito das dificuldades das pessoas com TEA, podemos inferir que o CAUFRJ tem buscado realizar a mediação da informação na comunidade acadêmica.

### **2.2.2 O papel das redes sociais**

Os movimentos sociais são um tipo de ação coletiva que objetivam provocar mudanças (MIRANDA NETTO, 1986, p. 788). Destacamos, nessa perspectiva, o uso das redes sociais digitais pelos coletivos como ferramenta de compartilhamento de informação. No caso do CAUFRJ, sobretudo o uso do Instagram como principal ferramenta de comunicação.



As redes sociais têm sido ferramentas fundamentais para o compartilhamento de informações produzidas pelos coletivos universitários. Segundo Aguiar (2007, p. 2), as redes sociais são, antes de tudo, relações entre pessoas, que agem em causa própria ou representam uma organização que visa algum tipo de mudança concreta na vida das pessoas. Sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) realizadas em nosso cotidiano, Lima e Freire (2014, p. 114) apontam que:

O compartilhamento de informações e conhecimento se torna uma constante, tanto pela sua agilidade como flexibilidade, pois os indivíduos nelas situados gostam de trocar ideias e compartilhar o que sabem, além de promover ações entre os atores sociais e a sociedade, uma reconstrução da prática da cidadania.

Lima Júnior (2009, p. 97) colabora com esse entendimento afirmando que:

A mídia social [...] é um formato de Comunicação Mediada por Computador (CMC) que permite a criação, compartilhamento, comentário, avaliação, classificação, recomendação e disseminação de conteúdos digitais de relevância social de forma descentralizada, colaborativa e autônoma tecnologicamente. Possui como principal característica a participação ativa [...] da comunidade de usuários na integração de informações.

Marteletto (2010, p. 27), a esse respeito, destaca que “Informação e redes sociais são conceitos transversais que encontram abrigo de passagem em diferentes domínios de conhecimento, mídias, campos sociais ou comunidades profissionais.” Para a autora, as redes sociais geralmente se dividem em redes primárias, percebidas em processos autônomos e informais, que são caracterizadas pelas relações cotidianas entre as pessoas, como família, vizinhos, amigos etc., e as redes secundárias, que dizem respeito a atuação de grupos coletivos que defendem uma mesma pauta ou interesses comuns, compartilhando conhecimentos, informações e experiências com o objetivo de alcançarem determinado resultado (MARTELETO, 2010, p. 30-21). De acordo com Aguiar (2007, p. 3), esse último grupo pode se articular tanto como indivíduos quanto como atores sociais para representar associações, movimentos, comunidades, empresas etc.

Portanto, as redes sociais digitais podem ser utilizadas como ferramenta que possibilita a mediação da informação, que contribui para a ampliação do debate e para a construção coletiva, pois permite “[...] construir o espaço de discussão, de compartilhamento e de produção de informação de relevância social, criando um ambiente de melhora da qualidade informativa. Principalmente, agendar temas que necessitam ser debatidos pela sociedade [...]” (LIMA JÚNIOR, 2009, p. 97-98).

### **3 O PROTAGONISMO SOCIAL COMO RESULTADO DA MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO**

Para Perroti (2017, p.15), “[...] protagonistas assumem a luta pela construção, pela criação, como atitude face ao mundo. Lutar, mais que enfrentamento ‘contra’, é modo de ser e de estar, de produzir e cuidar de um mundo comum, habitável e convivial.” É nessa mesma perspectiva que Gomes (2017, p. 27-28) ressalta que o protagonismo social é o caminho capaz de assegurar o espaço de alteridade, crítica, dialogicidade e criatividade, e aqueles que têm por objeto de trabalho a informação, também acabam por desempenhar um papel protagonista.

Gomes (2019, p.15) aponta que a informação possui caráter alteritário, pois é no encontro com o outro que a informação é produzida, organizada, utilizada e apropriada, e que o processo interacionista implica várias ações de mediação, inclusive a mediação da informação. A autora destaca o importante papel da mediação da informação ao afirmar que:

O trabalho consciente com a informação coloca o protagonismo social e a mediação na centralidade deste fazer. A consciência de que o trabalho informacional de preservação da memória social; do desenvolvimento das atividades de acesso e uso da informação; de construção do espaço dialógico; crítico e criativo, promotores do processo de apropriação da informação, evidencia o protagonismo como meta central do trabalho com a informação, assim como a mediação da informação e suas dimensões como fundamentos que sustentam a efetividade deste fazer humano no que tange a sua responsabilidade social. (GOMES, 2019, p. 19).

Dessa forma, há clara relação entre protagonismo e mediação da informação, na qual a mediação consciente favorece o desenvolvimento do protagonismo e que a principal responsabilidade social do trabalho com a informação consiste em apoiar esse desenvolvimento (GOMES, 2019, p.10).

#### **3.1 A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E DO PROTAGONISMO SOCIAL NO COMBATE AO CAPACITISMO**

De acordo com a reportagem de Luiz Alexandre Souza Ventura (2021), publicada no Jornal Estadão de São Paulo, o prefeito de Alfenas (MG), Luiz Antônio da Silva, em entrevista à rádio Pinheirinho FM (88,3) realizada no dia 23 de janeiro de 2021, fez o seguinte comentário: “Bolsonaro é um psicopata, um autista, porque autistas não têm sentimentos, olham para uma pessoa que está sofrendo e não

sentem nada.” A infeliz declaração provocou várias reações de repúdio. A Secretaria Nacional dos Direitos da PcD encaminhou o caso às autoridades competentes em razão da declaração do prefeito infringir o artigo 88 da Lei Brasileira de Inclusão da PcD (LBI nº 13.146/2015) que diz ser crime “Praticar, induzir ou incitar discriminação de pessoa em razão de sua deficiência [...]” (BRASIL, 2015).

Ainda nessa mesma reportagem, podemos acompanhar as diversas manifestações a respeito do assunto como, por exemplo, o jornalista Tiago Abreu (2021), que é autista e comanda o *Podcast* *Introvertendo*, que disse “Falta muito para a sociedade compreender o que é capacitismo e como isso afeta todas as pessoas com deficiência.” Para a Associação Brasileira para a Ação por Direitos das Pessoas Autistas (ABRAÇA, 2021), a declaração do prefeito é “[...] recheada de preconceito e desinformação sobre o que são as pessoas autistas e suas contribuições à sociedade [...] a frase do prefeito só contribui para a desinformação.” Willian Chimura (2021), ativista autista e *youtuber*, destacou que a fala do prefeito está repleta de ignorância e preconceito.

Para o empresário e autista Fabio Souza (2021), a afirmação do prefeito “É mais uma coisa estereotipada<sup>8</sup> sobre nós [...]”. Fátima de Kwant (2021), especialista em autismo, afirmou que a falta de empatia é “Um dos mitos sobre o transtorno do espectro autista que ainda permanece, apesar de tanta conscientização [...]”. O apresentador Marcos Mion (2021), pai de autista, se pronunciou sobre o caso afirmando que “Ninguém tem a obrigação de nascer sabendo, mas todos têm a obrigação de aprender.”

Ainda sobre o caso, a doutora em psicologia e pesquisadora da USP, diagnosticada com autismo, Táhcita Medrado Mizael (2021), explica que:

[...] por décadas, conjecturou-se que pessoas autistas viviam em ‘seus próprios mundos’, sem empatia e sem sentir a dor dos outros. Essas concepções, atualmente comprovadas incorretas e ofensivas, têm base em um misto de vieses e preconceitos, uma vez que a referência do que seria uma pessoa ‘normal’ eram as pessoas neurotípicas [...] cientistas auxiliaram essa concepção durante muito tempo, assim como a população geral, que reproduzia, e ainda reproduz esses estereótipos [...] em parte porque existem poucas ações concretas que deem visibilidade para a comunidade de autistas como protagonistas de si, como pessoas capazes de estudar e falar de sua condição [...] de serem cidadãos plenos [...].

---

<sup>8</sup> Em entrevista à revista *Galileu*, o neurologista Marco Antônio Arruda (2020), da Academia Brasileira de Neurologia, aponta a percepção que geralmente os indivíduos têm das pessoas com TEA, dizendo que “O autismo é como um degradê de cores [...], com vários tons [...]. Quando falamos em autismo, em geral as pessoas têm o estereótipo visto em filmes [...]”.

O comentário do prefeito de Alfenas é apenas um exemplo de uma visão capacitista da deficiência. Capacitismo é a expressão utilizada que define o preconceito com relação às PcD, pois pressupõe que essas pessoas possuem todas as suas capacidades limitadas, tornando-as incapazes (MARCHESAN; CARPENEDO, 2021, p. 45).

A expressão tem sido usada como tradução da palavra inglesa *ableism*, que expressa a discriminação por motivo de deficiência (Mello, 2016, p. 3267). Dias (2013, p. 2) corrobora esse entendimento ao indicar que “[...] capacitismo é a concepção presente no social que lê as pessoas com deficiência como não iguais, menos aptas ou não capazes para gerir as próprias vidas.” O glossário online chamado “Glossário de acessibilidade” da Câmara dos Deputados [20--], indica o termo capacitismo como:

Capacitismo: ato de discriminação, preconceito ou opressão contra pessoa com deficiência. É barreira atitudinal. Em geral, ocorre quando alguém considera uma pessoa incapaz, por conta de diferenças e impedimentos corporais. O capacitismo está focalizado nas supostas ‘capacidades das pessoas sem deficiência’ como referência para mostrar as supostas ‘limitações das pessoas com deficiência’. No capacitismo, a ênfase é colocada nas supostas ‘pessoas capazes’, as quais constituem a maioria da população e são supostamente consideradas ‘normais’.

Segundo Campbell (2001 *apud* MELLO, 2016, p. 3272), “[...] o capacitismo está para as pessoas com deficiência, assim como o racismo está para os negros e o sexismo para as mulheres [...]”. A autora propõe que o termo seja cada vez mais incorporado às discussões na sociedade, nas produções científicas, nos movimentos sociais e nas políticas públicas a fim de provocar a reflexão e reduzir os discursos capacitistas (MELLO, 2016, p. 3274).

Em entrevista ao G1, publicada na coluna Ensinando e aprendendo, a psicóloga Luciana Maia (2021), coordenadora do Laboratório de Estudos sobre Processos de Exclusão Social (LEPES), no dia 27 de outubro de 2021, ressaltou que o combate ao capacitismo é fundamental para assegurar a inclusão de PcD e deve envolver, sobretudo, a produção e disseminação de informações que colaborem na mudança da percepção da deficiência como algo negativo.

Dessa forma, a disseminação da informação tem papel importante na mudança do comportamento capacitista. Santos, Lima e Freire (2019, p.131) indicam que tanto a falta de informação como a disseminação de informações

errôneas, estimulam a ignorância, o preconceito, a aversão e a negação do que é diferente. Segundo Araújo (1989 *apud* ARAÚJO, 1995), a informação tem a capacidade de mudar culturalmente as pessoas e a sociedade de forma geral, pois é a mais poderosa força de transformação do ser humano. Esse poder tem capacidade ilimitada, principalmente quando aliado aos modernos meios de comunicação de massa.

Diante disso, a Ciência da Informação (CI), que foi conceituada por Borko (1968, p. 3) como “[...] a disciplina que investiga as propriedades e o comportamento da informação, as forças que governam seu fluxo, e os meios de processá-la para otimizar sua acessibilidade e uso.”, precisa voltar-se para a sociedade, e principalmente para as minorias sociais, que precisam do apoio da CI para sua inclusão e para o efetivo exercício da cidadania, pois essa ciência pode estabelecer-se como norteadora de ações que combatam o preconceito contra grupos marginalizados, bem como a desinformação que tanto os assolam (SANTOS; LIMA; FREIRE, 2019, p.139).

Gomes (2017, p.42) destaca a informação como conhecimento em estado de compartilhamento e afirma que a informação pode mover a tomada de posição e, com isso, acarretar ações que promovam as transformações que se almejam (GOMES, 2019, p. 15). Nessa vertente, pode-se inferir que o conhecimento “[...] recebe interferências várias [...] e o resultado é um entrelaçamento de significados [...] A cada situação pela qual a informação passa ela recebe significados e interfere nos sujeitos presentes naquele momento.” (ALMEIDA JÚNIOR; SANTOS, 2019, p. 98). Dessa maneira, os autores compreendem que:

É a informação que tira o sujeito da passividade, que quebra as certezas. E faz isso porque ela gera conflitos. A cada momento em que nos defrontamos com o novo, com o desconhecido, somos levados a nos reconstruir em relação ao nosso conhecimento – que aparentemente estava equilibrado e respondia às nossas inquietações. O conflito exige tomada de posição, exige resposta às arguições do mundo, exige uma outra forma de ver e explicar o mundo. (ALMEIDA JÚNIOR; SANTOS, 2019, p. 101).

Segundo Almeida Júnior (2008 *apud* GOMES, 2019, p.11), a mediação da informação pode também ser entendida como uma ação de interferência e pode se apresentar como uma “[...] ação central que coloca a informação em favor do desenvolvimento do protagonismo.” É por meio do uso crítico da informação que agimos como protagonistas na construção do conhecimento e a criticidade colabora na construção do empoderamento (ALMEIDA JÚNIOR; SANTOS, 2019, p. 103).

Nesse escopo, Gomes (2019, p.11) percebe a conexão entre protagonismo e informação e ressalta a importância do protagonismo na ação mediadora esclarecendo que o protagonismo é social, ou seja, é uma postura e “[...] representa, em sua essência, uma ação de resistência contra a opressão, discriminação, apartheid social, rejeição, desrespeito e negação ao diferente [...]”. Nesse sentido, para a autora, o desenvolvimento do protagonismo tem apoio na mediação da informação (GOMES, 2019, p. 12).

Gomes (2019, p. 15) ressalta que o protagonismo se evidencia na tomada de posição em prol do bem coletivo, assumindo conduta reativa a qualquer obstáculo que ameace os interesses do grupo. O agir, portanto, é elemento mobilizador da transformação. A informação, nesse contexto, caracteriza-se como produto gerado pela ação mobilizadora da comunicação por permitir o acesso ao conhecimento e podendo impulsionar outras ações comunicativas as quais poderão gerar novos conhecimentos.

A mediação da informação é dependente das ações de comunicação. Nesse aspecto, a autora destaca a dimensão dialógica da mediação ao afirmar que:

[...] a partir do processo dialógico ocorre o encontro, a manifestação e a interlocução entre diferentes sujeitos sociais. No exercício consciente da mediação da informação, o processo dialógico favorecerá o exercício da crítica e a observação mais intensa e precisa das incompletudes e lacunas dos conhecimentos instituídos e estabilizados [...]. (GOMES, 2019, p. 16).

Para Paulo Freire (2020, p. 96), “[...] a educação é uma forma de intervenção no mundo.” e ao falar sobre a importância do processo dialógico ressaltou que “[...] agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens [as pessoas] se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.” (FREIRE, 2019, p. 96).

### 3.2 A APROPRIAÇÃO DA INFORMAÇÃO

A apropriação, segundo Lalande (1996, p. 83), é o processo “[...] pelo qual nos apoderamos, para dele fazer nossa propriedade individual, do que não pertence a ninguém ou a toda gente.” Pieruccini (2007) salienta que apropriação significa a transformação de algo comum em algo único. Gomes (2018, p. 16) revela que “A apropriação da informação é sustentáculo do processo de conscientização [...]” e para Barreto (2002, p. 49) a informação, quando assimilada, é “[...] um instrumento

modificador da consciência do indivíduo e de seu grupo social.” Nessa perspectiva, ao se apropriar da informação, “[...] o usuário assume um papel atuante na sociedade, já não é passivo aos fenômenos sociais, mas participante, crítico e modificador das circunstâncias que o contornam.” (SANTOS; DUARTE; LIMA, 2014, p. 39). De acordo com Almeida Júnior, Beluzzo e Santos, (2015, não paginado), a mediação da informação e a competência em informação são processos que se preocupam com a questão da apropriação da informação pelo mediado, pois entendem que o mediado é capaz de se apropriar da informação para a construção e transformação de seu conhecimento, compreendendo o usuário como agente participativo e transformador de seu contexto. Sobre a apropriação da informação, os autores ainda afirmam que:

A apropriação da informação desenvolve o pensamento crítico na pessoa, na medida em que a informação é desconstruída para construir referenciais que permitam explicar fenômenos e resolver problemas por meio de questionamentos. (ALMEIDA JÚNIOR; BELUZZO; SANTOS, 2015, não paginado).

Portanto, a mediação da informação e a competência em informação como ações de interferência que são, preocupam-se com o que o mediado fará da informação apropriada, já que quando apropriadas, as pessoas que sofrem essa ação agem a partir dos novos conhecimentos adquiridos, confrontando antigas opiniões, crenças e valores (ALMEIDA JÚNIOR; BELUZZO; SANTOS, 2015, não paginado).

### 3.3 A CONSCIENTIZAÇÃO PROVENIENTE DA APROPRIAÇÃO DA INFORMAÇÃO

O conteúdo informacional produzido pelo CAUFRJ, como podemos observar, possui clara intenção de conscientizar a comunidade acadêmica sobre a neurodiversidade. Sobre a importância da conscientização, Agostini (2018, p. 189) revela que:

Na origem da conscientização, encontramos experiências baseadas em práticas que, alimentadas por um processo de ação-reflexão, foram superando a forma ingênua e/ou espontânea de captação da realidade. Nelas, percebemos que o ser humano desdobra a capacidade de desvelar a realidade, de penetrar em sua essência, numa ação-reflexão reveladora do modo próprio de ser do humano; este se define por uma inserção crítica na história, assumindo o papel de sujeito capaz de transformar o mundo.

De acordo com Paulo Freire (2021, p. 285), “A pessoa conscientizada tem uma compreensão diferente da história e de seu papel nela. Recusa a acomodar-se,

mobiliza-se, organiza-se para mudar o mundo.” Freire diferencia a tomada de consciência da conscientização. Para ele, a primeira diz respeito a se dar conta da existência de algo, já a conscientização é o aprofundamento da tomada de consciência, caracterizando sujeitos mais críticos, capazes de realizar a leitura do contexto no qual estão envolvidos. Para o autor, a conscientização põe em discussão o *status quo* (FREIRE, 2019, p. 33). A conscientização, nesse contexto, seria um instrumento de libertação e um ato político (FREIRE, 2019).

Desta feita, a informação é um “[...] elemento de conscientização que pode romper com preconceitos e desigualdades, propiciando espaços de pluralidade na produção de novos conhecimentos [...]” (SANTOS; TARGINO; FREIRE, 2017, p. 122).

Nesse processo, Dias (2014, p. 32-33) relata que a barreira atitudinal é consequência do preconceito e é a principal responsável por mobilizar todas as demais barreiras (comunicacionais, programáticas, metodológicas e instrumentais), pois na dimensão da acessibilidade atitudinal é que se espera da sociedade uma atitude “[...] sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações, como resultado de programas e práticas de sensibilização e de conscientização das pessoas em geral e da convivência na diversidade humana.” (SASSAKI, 2003, p. 42 *apud* DIAS, 2014, p. 28).

Nesse sentido, embora difícil, podemos pensar em uma sociedade livre das barreiras atitudinais e do capacitismo. No entanto, para que isso aconteça de fato é necessário estimular práticas que sensibilizem e conscientizem as pessoas a lidarem com a diferença e com o desconhecido (MELLO; CABISTANI, 2019, p. 136).



#### **4 AÇÕES DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**

Segundo sua página na internet, a UFRJ é uma instituição federal de ensino superior que começou suas atividades em 1792 com a antiga Escola Politécnica de Engenharia, tendo sido organizada como universidade em 1920 (UFRJ, 2022).

Considerada como a melhor universidade federal do Brasil, em 2022, pelo maior órgão público de pesquisa da Espanha, Webometrics Ranking of World Universities – Conselho Superior de Investigações Científicas (CSIC), a UFRJ foi ainda avaliada como a melhor universidade das Américas, no campo da Engenharia Naval e Oceânica, de acordo com Shanghai Ranking 2021 (UFRJ, 2022).

Atualmente, a UFRJ possui 176 cursos de graduação, 200 cursos de especialização (lato-sensu), 132 programas de pós-graduação stricto-sensu (mestrado, doutorado e pós-doutorado). A comunidade acadêmica é constituída por cerca de 53.500 estudantes de graduação, 15.700 estudantes de pós-graduação (especialização, residência médica, mestrado e doutorado), aproximadamente 4.242 professores, mais de 10.000 pensionistas e aposentados, além de cerca de 8.800 técnicos-administrativos que atuam em hospitais e nas demais unidades da UFRJ (UFRJ, 2022).

Ainda segundo a página institucional,

A missão da UFRJ é contribuir para o avanço científico, tecnológico, artístico e cultural da sociedade por meio de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, promovendo a formação de uma sociedade justa, democrática e igualitária.

A visão da UFRJ é posicionar-se entre os líderes mundiais na formação qualificada e emancipadora em diferentes áreas do saber, integrando-as de maneira a construir respostas para os inúmeros desafios do nosso século, destacando-se como um veículo transformador da realidade socioeconômica e ambiental. (UFRJ, 2022).

Os valores da universidade são a transparência, a eficiência, a integridade, a integração, a criatividade e inovação, a excelência (UFRJ, 2022).

Com relação às questões de acessibilidade e inclusão no âmbito da UFRJ, Capelli et al. (2021, não paginado), revelam que “No ano de 2011, a UFRJ iniciou a oferta de vagas pelo sistema de cotas para estudantes negros e indígenas; e, no segundo semestre de 2017, [...] recebeu em todos os seus Campi os primeiros estudantes com deficiência.” Porém, a história da acessibilidade e inclusão da UFRJ se inicia com discussões sobre o tema que aconteciam “[...] por meio de ações

interdisciplinares, da mobilização de grupos de pessoas que se interessam pelo tema.” (CAPELLI et al., 2021, não paginado).

As discussões ganharam novos contornos com a criação do Núcleo Interdisciplinar de Acessibilidade (NIA) em 2007. Em 2010, o NIA passou a integrar à Divisão de Inclusão Social, Acessibilidade e Assuntos Comunitários (DINAAC). Na sequência, a UFRJ criou em 2016, o Fórum Permanente UFRJ Acessível e Inclusiva (FPAI). No ano de 2018, devido às demandas do FPAI, foi criada a Diretoria de Acessibilidade (DIRAC), “[...] que se constitui em uma instância executiva, vinculada ao Gabinete do [a] Reitor [a], com o objetivo de elaborar e implementar a Política de Acessibilidade da UFRJ.” (CAPELLI et al., 2021, não paginado).

A DIRAC, segundo a Portaria nº 1.319, de 22 de fevereiro de 2018, que a criou, possui os seguintes objetivos:

- 1 – Organizar, sistematizar e estabelecer a articulação institucional necessária para a execução da Política de Acessibilidade e das diretrizes apontadas pelo F-PAI;
- 2 – Orientar e acompanhar a implementação da Política de Acessibilidade da UFRJ;
- 3 – Fomentar iniciativas voltadas para o fortalecimento da articulação entre ensino, pesquisa e extensão dentro da temática de acessibilidade.

Sobre o que significa ser uma instituição educacional inclusiva, de acordo com a Professora Mônica Pereira dos Santos, fundadora e coordenadora da DIRAC durante os anos de 2018 e 2019,

Uma instituição educacional com orientação inclusiva é aquela que se preocupa com a modificação da estrutura, do funcionamento e da resposta educativa que se deve dar a todas as diferenças individuais, inclusive as associadas a alguma deficiência [...] (SANTOS, 2003).

Em evento<sup>9</sup> promovido pela DIRAC nos dias 29 de junho de 2022 a 01 de julho de 2022, intitulado “Acessibilidade e inclusão em construção no ambiente institucional universitário: desafios e atitudes”, no canal “Extensão UFRJ”, disponível no Youtube, muito se discutiu as ações de acessibilidade e inclusão que estão sendo realizadas na comunidade acadêmica da UFRJ.

Durante o evento, quando indagada sobre quais ações a UFRJ deveria promover para minimizar as barreiras atitudinais na universidade, a Profa. Izabel de Loureiro Maior, afirmou que, entre as muitas ações necessárias, a universidade deveria começar por “Falando sobre diversidade [...] falar e mostrar, falar e propiciar, trazer informação, disponibilizar a informação [...]” (MAIOR, 2022).

---

<sup>9</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/c/Extens%C3%A3oUFRJ/videos>

Ainda no evento promovido pela DIRAC, a assessora de inclusão e acessibilidade da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis da UFRJ (PR7), Rita de Cássia Oliveira Gomes, em discussão sobre “Ações e desafios: acessibilidade e inclusão institucional” apontou que:

A gente fala de inclusão, e inclusão é não deixar ninguém de fora, mas a gente ainda tem vários desafios a serem resolvidos no dia a dia e eles são resolvidos, muitas vezes, a medida que as situações ocorrem e temos que nos antecipar a essas demandas. Ainda temos que criar uma série de metodologias de práticas pedagógicas para receber essas pessoas dentro da sala de aula, ainda temos que investir em formação continuada para o docente [...] precisamos respeitar, acolher e conviver com as diferenças, sabendo que nem todos estão abertos para isso. Precisamos investir em pesquisa, estimular a criação, a inovação dirigida ao ambiente, aos recursos [...] a gente tem que se debruçar em deliberações muito específicas, como segunda chamada, avaliação, dilação de prazo, que já contam da LBI desde 2015 e que ainda não foram implementadas aqui [na UFRJ], muitas das ações que estamos desenvolvendo precisam desse espaço de colaboração, construindo essa rede que é uma rede institucional [...] construir e investir nesses espaços de diálogo, de identificar aquilo que é necessário para que a gente avance cada vez mais [...] (GOMES, 2022).

Como podemos inferir, a UFRJ tem fomentado a discussão sobre a inclusão e a acessibilidade. No entanto, apesar de existirem várias ações, pesquisas e núcleos que se debruçam em discutir essas demandas, não foi possível apurar com mais detalhes quantas são essas ações em virtude dessas informações ainda estarem pulverizadas, não sendo centralizadas.

De igual modo, não foi possível averiguar o número de pessoas que ingressam na UFRJ e são PcD ou pessoas com TEA, o último dado com essas informações que constam na página da DIRAC na internet é de 2014. Na página da DIRAC encontramos a seguinte informação: “Para atualizar, completar e detalhar essas informações, será realizado um verdadeiro censo dos PCD na UFRJ. O questionário será divulgado pelas instâncias dirigentes da UFRJ, e disponibilizado nesta página. Aguarde.” (DIRAC, 2022).

Ressaltamos que a Política Institucional de Acessibilidade da UFRJ ainda não foi implementada pela universidade.

## 5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta é uma pesquisa que se caracterizou como descritiva e documental, de abordagem mista. As pesquisas descritivas têm como finalidade principal a “[...] descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis [...] e uma de suas características mais significativas aparece na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados.” (GIL, 2008, p. 28). Sobre as pesquisas documentais, de acordo com Flick (2009, p. 234), “Os documentos representam uma versão específica de realidades construídas para objetivos específicos [...] Os documentos devem ser vistos como uma forma de contextualização da informação.” Para Creswell (2007, p. 211), as pesquisas com abordagem mista se desenvolveram nas ciências humanas e sociais em resposta à necessidade de reunir dados quantitativos e qualitativos em um único estudo.

O campo de pesquisa deste trabalho é empírico, e foi realizado através da coleta e análise de dados primários. Segundo Demo (2000, p. 21), o campo empírico representa a “[...] face empírica e fatural da realidade; produz e analisa dados, procedendo sempre pela via do controle empírico e fatural.”

Os públicos-alvo desta pesquisa foram a diretoria do CAUFRJ, representada pela sua atual presidente, as pessoas com TEA ou que estejam em processo de diagnóstico que fazem parte do CAUFRJ e a comunidade acadêmica da UFRJ, composta por seus docentes, discentes e pessoal técnico-administrativo.

Este trabalho adotou como técnica de coleta de dados primários o questionário. Foram elaborados três questionários para atender aos diferentes públicos. O pré-teste foi realizado com um integrante do CAUFRJ e com três pessoas que fazem parte da comunidade acadêmica (um docente, um funcionário do setor técnico-administrativo e um estudante). De acordo com as respostas obtidas foi possível readequar, incluir e excluir questões. A plataforma Google Forms foi utilizada para a elaboração e compartilhamento dos questionários, que ficaram disponíveis aos públicos-alvo do dia 27 de maio de 2022 ao dia 07 de julho de 2022.

Para os componentes do CAUFRJ que são pessoas com TEA, diagnosticados ou em processo de diagnóstico, foi aplicado questionário *online* com questões abertas e fechadas, que visava compreender, além do objetivo geral da pesquisa, os objetivos específicos (a) descrever as ações do CAUFRJ, (b) identificar como é

realizada a mediação da informação e (c) compreender como são impactados os estudantes com TEA no ambiente acadêmico. Esse questionário continha 46 perguntas, 11 abertas e obrigatórias, 14 abertas e opcionais, 14 fechadas e obrigatórias e 7 fechadas e opcionais. A divulgação do questionário foi feita através do Whatsapp.

Para a comunidade acadêmica da UFRJ foi aplicado questionário *online* com questões abertas e fechadas, que visava entender, além do objetivo geral da pesquisa, os objetivos específicos (d) verificar como as pessoas com TEA são vistas pela comunidade acadêmica da UFRJ e (e) analisar se a comunidade acadêmica da UFRJ reconhece o protagonismo social do Coletivo. Esse questionário continha 29 perguntas, 2 abertas e obrigatórias, 4 abertas e opcionais, 20 fechadas e obrigatórias e 3 fechadas e opcionais. A divulgação do questionário foi realizada por meio de envio de e-mails e através das redes sociais, como Whatsapp, Instagram e Facebook.

Para a compreensão sobre as ações do CAUFRJ, seus membros e seus projetos, foi também desenvolvido um questionário *online* com 24 questões abertas que foi respondido pela atual presidente do Coletivo.

A análise dos dados quantitativos foi realizada utilizando-se a própria ferramenta do Google Forms. Já os dados qualitativos coletados foram analisados de acordo com as opiniões expressas nos questionários. Ao longo de todos os questionários procuramos oferecer aos participantes a oportunidade de expressarem suas opiniões de forma não obrigatória, com o intuito de que fossem compartilhadas experiências que contribuíssem para o melhor entendimento das questões propostas. Dessa forma, os comentários realizados pelos participantes foram fundamentais para o alcance dos objetivos da pesquisa.

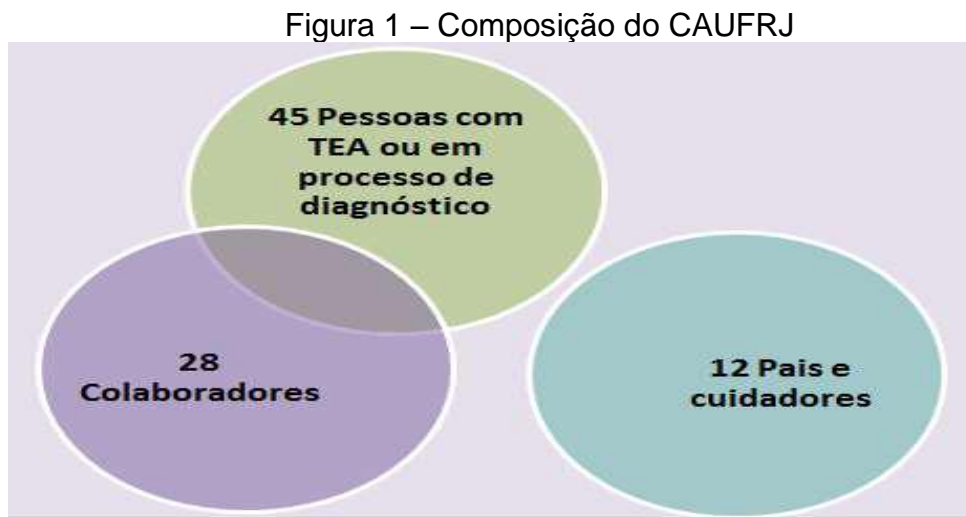
Salientamos que as questões abertas foram analisadas a partir de categorizações e que foram apresentadas ilustrativamente as respostas que as representavam.

## 6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Através dos resultados obtidos com o questionário destinado à atual presidente do CAUFRJ, foi possível apurar que o Coletivo é formado por três comunidades, uma de colaboradores, uma de pessoas com TEA ou em processo de diagnóstico e uma de pais e cuidadores, totalizando 73 pessoas.

A comunidade de colaboradores é formada por 28 pessoas, das quais 20 estão cursando algum curso na UFRJ. Segundo a presidente, ainda não há a informação do número exato de quantos colaboradores estão dentro do espectro autista.

A comunidade de pessoas com TEA ou em processo de diagnóstico, que até o momento é do conhecimento da presidente, é formada por 45 pessoas (alguns desses, como já dito, também fazem parte do grupo de colaboradores). Já a comunidade de pais e cuidadores é formada por 12 pessoas. A Figura 1 apresenta a composição do Coletivo.



Fonte: A autora

Segundo a presidente do Coletivo, são objetivos do CAUFRJ:

Nosso principal objetivo é oferecer um ambiente de acolhimento para os estudantes com TEA, além de incentivar a interação entre estes estudantes. Além disso, buscamos estabelecer um bom diálogo com a universidade visando melhorias na qualidade de vida deste grupo no ambiente acadêmico. Esperamos que a comunidade possa adquirir mais conhecimento acerca do TEA visando evitar atitudes capacitistas. [...] esperamos que a comunidade respeite as necessidades das pessoas com TEA e seja mais acolhedora diante da neurodiversidade.

De acordo com ela, o Coletivo tem desenvolvido ações e atividades para alcançar seus objetivos, assim como elaborado projetos para ações futuras. Sobre isso ela salientou que:

[...] temos participado na organização de eventos sobre o tema e temos estabelecido parcerias com organizações e docentes que atuam nesta área. Ainda, estamos em constante contato com a universidade para garantir que nossos direitos sejam cumpridos e para sugerir melhorias. Temos uma parceria com o Coletivo Autista da Unicamp e estamos buscando realizar ainda mais parcerias. No futuro, [...] pretendemos aumentar a frequência de nossos encontros com a comunidade do CAUFRJ, além de dar continuidade às nossas atividades anteriores. Temos interesse em realizar atividades presenciais, mas ainda precisamos estruturá-las.

Dessa forma, segundo as declarações feitas, podemos dizer que alcançamos o objetivo específico (a) desta pesquisa, que se refere a descrever as ações do CAUFRJ.

Sobre a informação produzida pelo Coletivo, a presidente revelou que contava com a participação voluntária dos colaboradores que se ofereciam para escrever os textos dos posts publicados no Instagram do CAUFRJ. Com relação à escolha sobre qual a informação seria divulgada nos posts, ela destacou que:

O CAUFRJ tem investido bastante na produção de conteúdo para nossas mídias sociais, a fim de disseminar informações em linguagem acessível e de forma gratuita acerca do TEA. Geralmente, um de nossos diretores é responsável pela seleção de temas que virão a ser escritos pelos nossos colaboradores. Após a entrega dos textos, todo o material é revisado a fim de evitar qualquer tipo de inconsistência ou informação falsa. Os temas destes textos são escolhidos de acordo com o interesse geral das pessoas. Atualmente, publicamos um texto por semana. O CAUFRJ tem planos de expandir a informação produzida para outras redes sociais ou outras ferramentas/veículos de informação. Temos projetos para produzir conteúdo em áudio em formato de *podcast*.

Questionada sobre a existência de alguma métrica/contabilização dos resultados das publicações, ela respondeu que sim, que o CAUFRJ considerava fatores como número de curtidas, comentários, salvamentos e compartilhamentos. Ela ainda afirmou que é bem frequente que pessoas da comunidade da UFRJ procurem o CAUFRJ através das mídias sociais, tanto autistas quanto cuidadores, buscando auxílio ou suporte como resultado das informações publicadas sobre o autismo. Nesses casos, segundo ela, “[...] geralmente verificamos se há algo que podemos fazer pela pessoa e, se sim, tomamos as medidas.”

Dessa maneira, através das informações obtidas, podemos dizer que alcançamos o objetivo específico (b) desta pesquisa, que se refere a identificar como é realizada a mediação da informação pelo Coletivo.

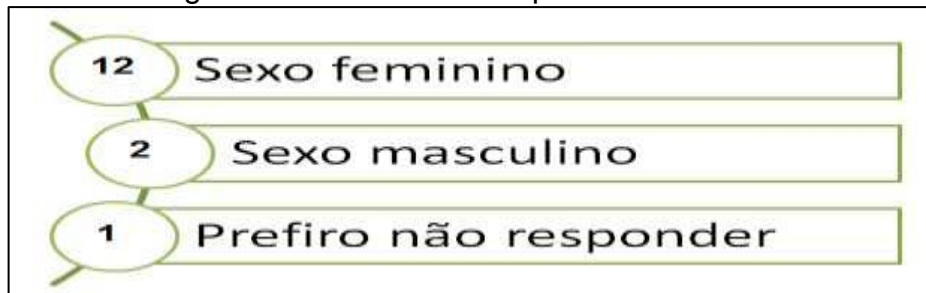
Ela ainda descreveu as maiores dificuldades que o CAUFRJ enfrentava no momento dizendo que:

[...] estamos enfrentando dificuldades para promover a interação entre os membros da nossa comunidade. Também enfrentamos alguns desafios no diálogo com a universidade, pois na maioria das vezes é difícil assegurar que os estudantes com TEA tenham todas as adaptações necessárias.

A seguir, passamos a analisar os dados obtidos no questionário desenvolvido para o CAUFRJ. Como vimos, de acordo com a presidente do Coletivo, atualmente 45 integrantes se enquadram no perfil de pessoas com TEA ou em processo de diagnóstico. Dentre estes, 15 responderam o questionário, perfazendo cerca de 34% do total. Cabe esclarecer que muitas tentativas foram realizadas na intenção de estimular a participação dessas pessoas na pesquisa.

De acordo com os participantes, quando indagados sobre o gênero com o qual se identificavam, 12 pessoas responderam que eram do sexo feminino, 2 pessoas responderam que eram do sexo masculino e 1 pessoa optou por não responder essa questão. A Figura 2 demonstra os resultados.

Figura 2 – Gênero com o qual se identificam



Fonte: A autora

Com relação ao grupo étnico/racial no qual se identificavam, 7 pessoas responderam branco, 6 pessoas responderam preto/pardo, 1 pessoa respondeu indígena e 1 pessoa disse que não se identificava com os padrões estipulados pelo IBGE. A Figura 3 ilustra os dados obtidos.



Figura 3 – Grupo étnico/racial no qual se identificam



Fonte: A autora

A Figura 4 indica a composição dos participantes do questionário do CAUFRJ (pessoas com TEA ou em processo de diagnóstico) apontando que 9 respondentes eram alunos da UFRJ (7 alunos de graduação e 2 alunos de Pós-graduação), 5 pertenciam a outras instituições de Ensino Superior (USP, UFRRJ, UEM, UERJ e IBMR) e 1 era docente da UFRJ.

Figura 4 – Composição dos participantes do questionário do CAUFRJ



Fonte: A autora

Quanto ao turno de seus cursos ou das suas atividades acadêmicas, a Figura 5 demonstra que, 11 pessoas responderam período integral, 1 respondeu turno matutino, 1 respondeu turno vespertino e 2 responderam que pertenciam ao turno noturno.

Figura 5 – Turno dos cursos/atividades acadêmicas



Fonte: A autora

A maior parte dos participantes (12 pessoas) contou que conheceu o CAUFRJ por meio das redes sociais/Instagram, enquanto 3 pessoas informaram que conheceram o Coletivo por outros meios ou através de outras pessoas. Quando perguntados sobre qual a função que exerciam no Coletivo, 4 participantes responderam que exerciam atividades colaborativas no Coletivo, enquanto 11 participantes responderam que eram apenas membros, sem exercerem nenhuma função específica.

Quando perguntados sobre o porquê tiveram interesse em fazer parte do Coletivo Autista, a maioria das respostas apontou que a razão estava firmada na necessidade de pertencimento e de apoio. Essa era uma pergunta obrigatória e as respostas foram as seguintes:

*“Pois encontrei um lugar com pessoas parecidas comigo”*

*“Ter contato com outros autistas da universidade.”*

*“Poder compartilhar e aprender com meus pares.”*

*“porque nunca tive contato com outros autistas.”*

*“Pra ter uma rede de apoio que pudesse me ajudar durante a graduação e pra conhecer outros autistas”*

*“Porque amei o que o coletivo faz e foi o primeiro coletivo que conheci e me acolheram tão bem, amo fazer parte desse coletivo.”*

*“Porque buscava encontrar a sensação de pertencimento.”*

*“Procurar pessoas autistas, que podem entender algumas questões, o que acaba ajudando a lidar com elas. Ter rede de suporte”*

*“pra me sentir igual, parte de um grupo de pessoas que experimentam o mundo de forma parecida com a minha”*

*“Ajudar pessoas parecidas comigo”*

*“Porque pensei que podia ajudar em algo”*

*“Porque eu queria conhecer outros autistas que fossem estudantes na universidade.”*

*“porque recebi o diagnóstico”*

*“Por que eu quero aprender a lidar com alunos autistas. Mesmo eu sendo autista, eu nunca tive uma aula sobre como lidar com autistas. No coletivo eu não falo nada, apenas leio o que os alunos escrevem e fico pensando a respeito. E desde que me descobri autista, já falo no primeiro dia de aula que eu sou autista e que se tiver alguém com o que eu chamo de ‘PCD invisível’ (autistas grau de suporte 1, disléxicos etc.) pode falar comigo após a aula, caso tenha vergonha de falar em público.”*

*“Por falar sobre autismo tem sido uma paixão, e conhecer outros autistas tem me fortalecido”*

Os participantes que responderam o questionário informaram com que idade receberam o diagnóstico de TEA. Segundo eles, foram diagnosticados com as idades entre 15 a 56 anos. Apenas um respondente estava em processo final de diagnóstico, quando iria recebê-lo, enfim, aos 38 anos de idade. Sobre os entraves para se obter o diagnóstico de TEA no Brasil, o CAUFRJ através de post <sup>10</sup>, informa que:

[...] um dos principais fatores que implicam esse atraso no diagnóstico é o despreparo de alguns profissionais, que, em muitos casos, perpetuam atitudes capacitistas, e, se pautando em estereótipos, acabam por não garantir um atendimento apropriado ao indivíduo. Além disso, o acesso a profissionais especializados é de alto custo para boa parte da população, o que traz uma questão socioeconômica como barreira para o diagnóstico. [...] Outro fator para essa dificuldade é o desconhecimento da população sobre o espectro autista. [...] Com mais informações sobre o espectro, pais e familiares conseguem detectá-los com mais facilidade, e, com isso, podem prosseguir em sua busca pelo diagnóstico de forma mais adequada. Portanto, a divulgação de informações e de campanhas de conscientização sobre TEA são elementos de extrema importância para o crescimento do acesso a diagnósticos.

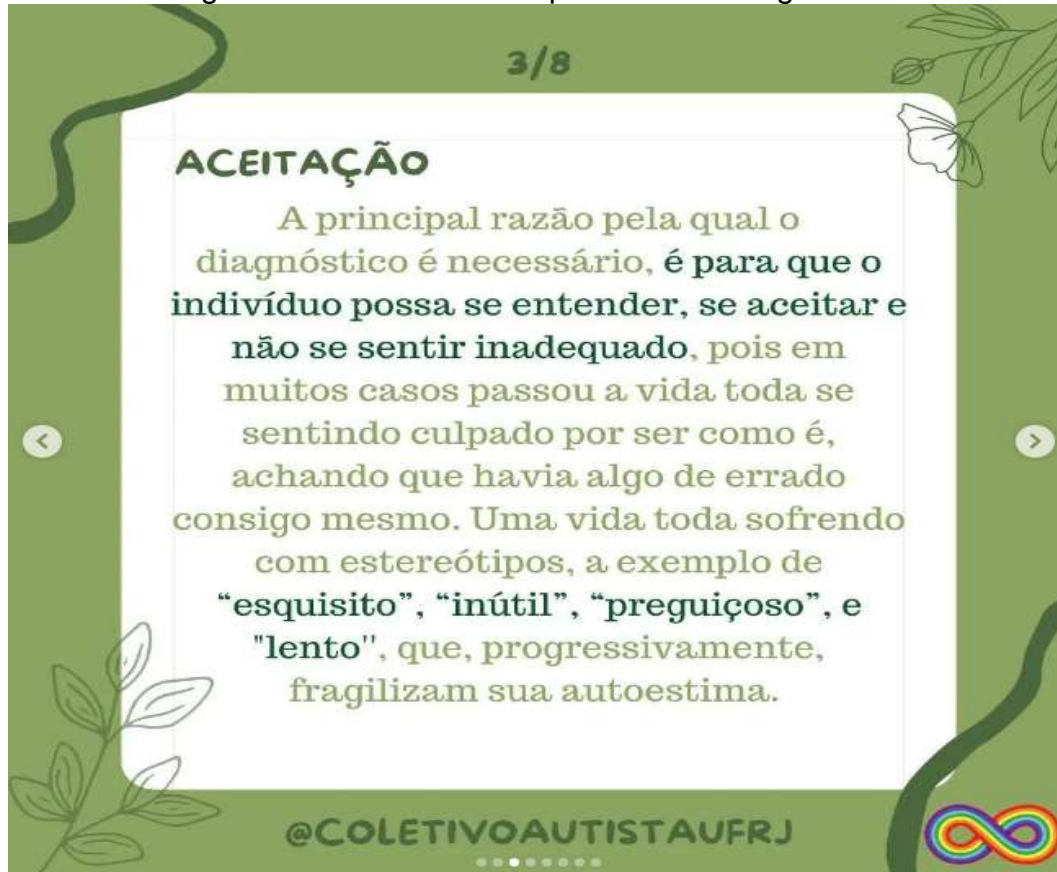
Com relação à importância do diagnóstico, ainda que tardio, o CAUFRJ indica, através de post<sup>11</sup>, que o diagnóstico é libertador não somente pelo

<sup>10</sup> Texto de post escrito por Thalles Chad (Coletivo Autista da UFRJ, 2021-).

<sup>11</sup> Texto de post escrito por Pedro Ferreira (Coletivo Autista da UFRJ, 2021-).

autoconhecimento e identificação, mas também para que as comorbidades, que muitas vezes estão associadas ao quadro de TEA, sejam adequadamente tratadas. A figura 6 demonstra uma parte do post informativo.

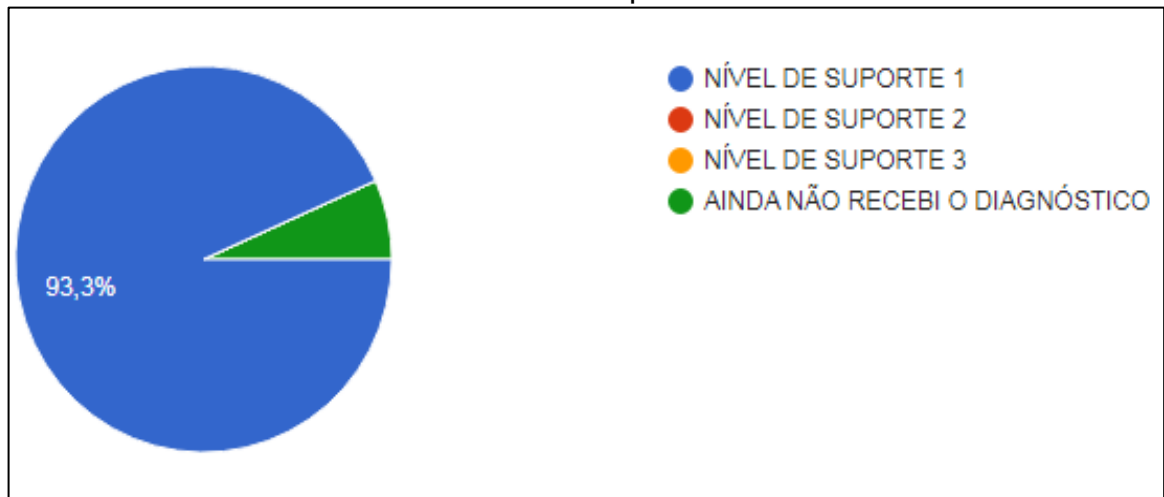
Figura 6 – Post sobre a importância do diagnóstico



Fonte: Coletivo Autista da UFRJ, 2021-

Quando perguntados sobre qual o nível de suporte no qual se enquadravam, 93,3% responderam que se encontravam no nível de suporte 1 (14 participantes), enquanto 6,7% ainda aguardava o fechamento do seu diagnóstico (1 respondente), conforme demonstrado no Gráfico 1.

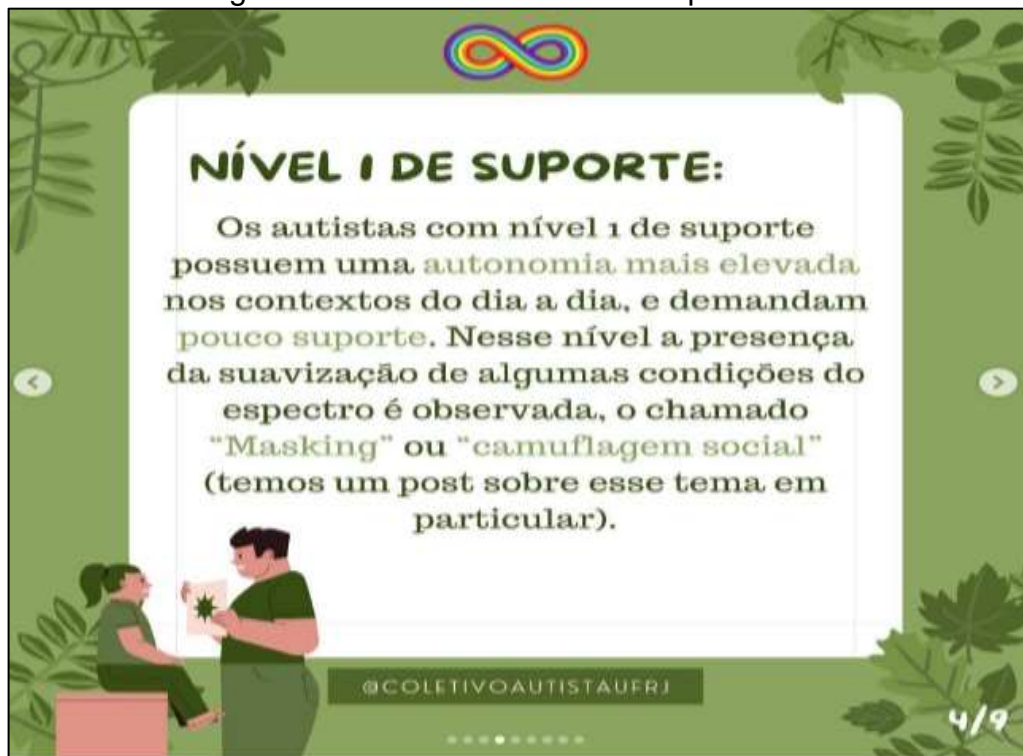
Gráfico 1 – Nível de suporte do autismo



Fonte: A autora

De acordo com as informações encontradas no Instagram do CAUFRJ, podemos entender o que significa o nível 1 de suporte do autismo. A Figura 7 ilustra o post<sup>12</sup>.

Figura 7 – Post sobre níveis de suporte do autismo



Fonte: Coletivo Autista da UFRJ, 2021-

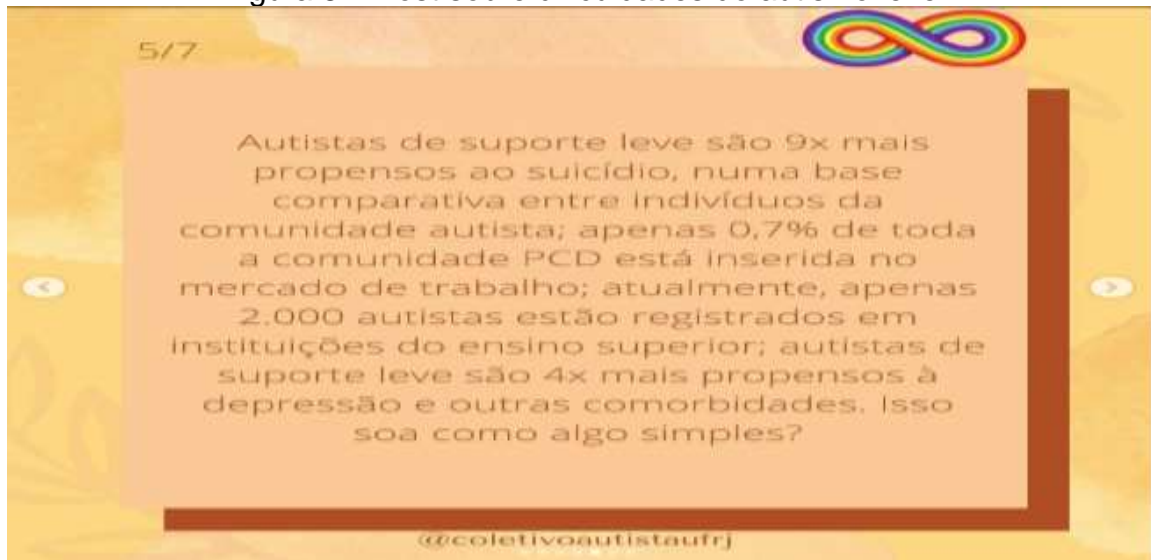
<sup>12</sup> Texto de post escrito por Talita Furtado (Coletivo Autista da UFRJ, 2021-).

A respeito do nível de suporte 1 do autismo, em post<sup>13</sup>, o CAUFRJ discorre sobre “O peso do autismo leve” ao dizer que:

[...] O problema está em confundir ‘leve’ com ‘fácil’. Este mito dificulta o processo diagnóstico e até mesmo a compreensão em relação ao TEA: autistas são autistas, para todos os efeitos possíveis, e ser autista nunca é fácil. A diferença está, basicamente, na possibilidade, ou não, de desempenhar atividades de vida diária, na ausência ou não de prejuízos cognitivos ou na necessidade de apoio substancial. No entanto, os prejuízos na interação social, na comunicação, a propensão a hipo/hipersensibilidade sensorial<sup>14</sup>, os movimentos repetitivos, os distúrbios do sono, a rigidez de pensamento<sup>15</sup>, a disfunção executiva<sup>16</sup>, o apego à rotina, as estereotípias<sup>17</sup> e a constante presença de crises independem do nível de suporte.

Ainda sobre pessoas com TEA que fazem parte do grupo considerado nível de suporte 1, o post aponta outras dificuldades desse grupo como vemos na Figura 8.

Figura 8 – Post sobre dificuldades do autismo leve



Fonte: Coletivo Autista da UFRJ, 2021-

<sup>13</sup> Texto de post escrito por Letycia Cechin Trilha (Coletivo Autista da UFRJ, 2021-).

<sup>14</sup> A hipo/hipersensibilidade sensorial é um transtorno de processamento sensorial. Esse distúrbio mexe com a capacidade cerebral de interpretar estímulos, como luz, sons, cheiros, texturas, sabores etc. (Texto do post escrito por Maysa Fernandes, Coletivo Autista da UFRJ, 2021-).

<sup>15</sup> A rigidez de pensamento, também conhecida como rigidez cognitiva, é a tendência que um indivíduo pode ter de se apegar a padrões e reproduzi-los, afetando, assim, suas preferências, rotina e sua resposta a mudanças. (Texto de post escrito por Lara Ruff, Coletivo Autista da UFRJ, 2021-)

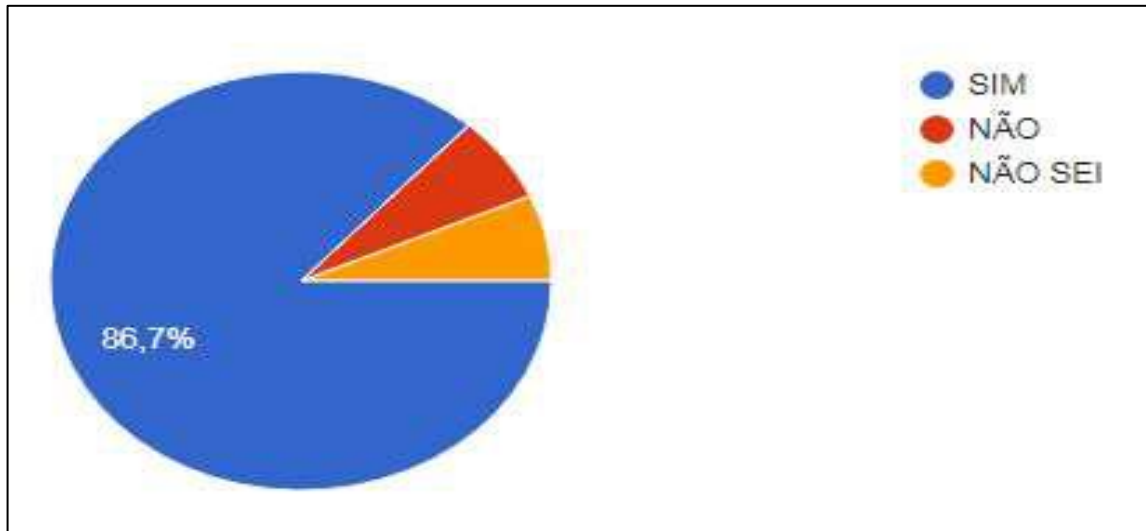
<sup>16</sup> Disfunção executiva é uma característica muito presente nos autistas que pode, frequentemente, acabar sendo confundida com desorganização, procrastinação, preguiça, irresponsabilidade, autossabotagem e até mesmo falta de higiene, já que muitos autistas relatam dificuldade de lembrar de ir ao banheiro, tomar banho, escovar os dentes, etc. (Texto de post escrito por Laura Borges, Coletivo Autista da UFRJ, 2021-).

<sup>17</sup> As estereotípias são comuns no TEA. Ocorrem quando há falha no processamento sensorial; sobrecarga emocional; ansiedade; animação; tristeza; exposição a ambientes com excesso de informações, dentre outros. Há uma variedade quanto a sua apresentação, podendo ser estereotípias orais, visuais, olfativas, auditivas e motoras. (Texto de post escrito por Nathália Letícia, Coletivo Autista da UFRJ, 2021-).



Também foi questionado se os participantes possuíam algum outro quadro associado ao TEA e, de acordo com o Gráfico 2, podemos observar que 86,7% responderam que sim (13 participantes), 6,7% respondeu que não (1 participante) e 6,7% respondeu que não sabia por estar ainda em processo de diagnóstico (1 participante).

Gráfico 2 – Quadros associados ao autismo



Fonte: A autora

Os quadros associados ao TEA que foram apontados pelos respondentes são os seguintes: Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG), Depressão, Distímia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), Dislexia, Transtorno Obsessivo Compulsivo (TOC), Síndrome do pânico, Disfunção executiva e Altas Habilidades. Ainda em relação às comorbidades associadas ao quadro de TEA, o CAUFRJ, em post<sup>18</sup> ilustrado na Figura 9, revela que “Informações equivocadas podem prejudicar o real problema da criança e adulto.”

<sup>18</sup> Texto de post escrito por Michelle Garcia (Coletivo Autista da UFRJ, 2021-).

Figura 9 – Post sobre comorbidades no autismo



Fonte: Coletivo Autista da UFRJ, 2021-

Quando foram questionados sobre o que os motivou a ingressar na Universidade, a grande parte das respostas envolvia a perspectiva de se obter conhecimento para atuar na atividade que desejavam exercer no futuro. Essa era uma questão obrigatória e dentre as respostas, salientamos os seguintes comentários:

*“Ter uma graduação é muito importante para mim, pois posso aprender coisas novas e ter uma visão de mundo diferente da qual estou acostumada a ter além de poder estudar o que eu gosto e me sinto a vontade”*

*“Eu sempre tive o sonho de ser cientista e ajudar pessoas com isso”.*

*“Perspectiva de trabalho”*

*“Aprender sobre comunicação e ter mais oportunidades de trabalho”*

*“A busca por mais conhecimento na minha área e um diploma de ensino superior”*

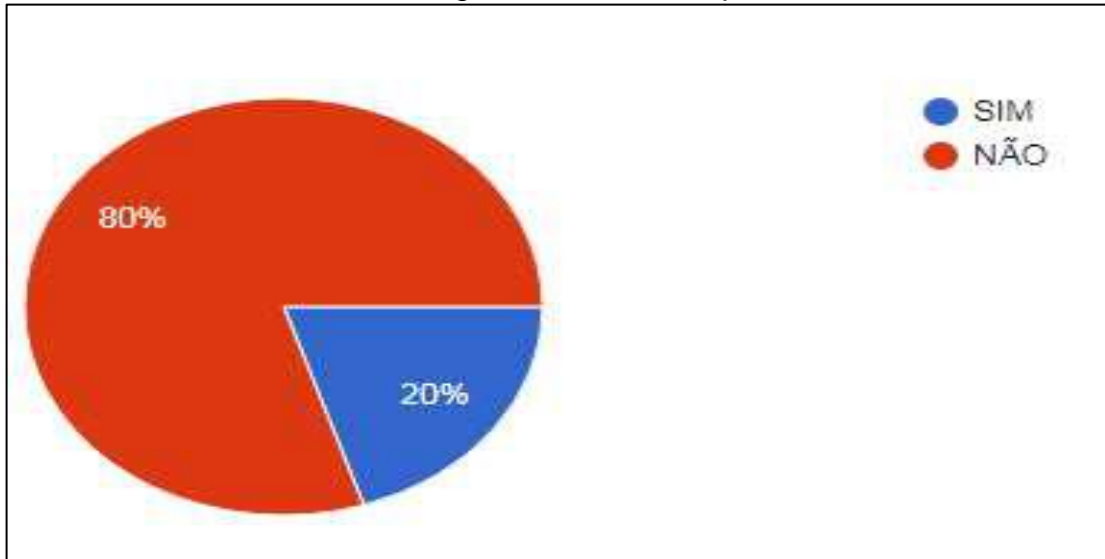
*“Um hiperfoco e vontade de ser independente”*

*“ascender socialmente”*

Sobre a relação de quantos alunos ingressaram no Ensino Superior por meio das cotas para PcD, conforme ilustrado no Gráfico 3, 80% dos participantes responderam que não utilizaram as cotas destinadas à PcD (12 pessoas), enquanto 20% afirmaram que ingressaram através dessa modalidade (3 pessoas).



Gráfico 3 – Ingresso dos alunos por cotas



Fonte: A autora

Quando indagados sobre qual foi a percepção inicial que tiveram da Universidade e como foram recebidos nessa comunidade, os respondentes compartilharam suas experiências. A questão era obrigatória e a maioria das respostas obtidas revelou a dificuldade inicial dos estudantes na universidade:

*“Fiquei assustado e nervoso”*

*“Em questões de acessibilidade não tive nenhuma receptividade, tive que correr atrás de contato dos responsáveis por isso, e ainda não senti interesse em fornecer acessibilidade.”*

*“me senti muito deslocada, estimulada a praticar o masking<sup>19</sup> e muito atrasada”*

*“Gostei do ambiente e achei as pessoas do meu curso muito tranquilas. Meu curso não teve recepção de calouros, mas o coordenador do curso fez uma reunião online pra esclarecer o funcionamento do curso e isso foi de grande ajuda.”*

*“No começo parecia tudo bem, mas fui percebendo a divisão da sala em grupos, eu não era aceita pelo ‘grupo da frente’, os que tiraram notas melhores etc., ficava sentada atrás, tinha ‘o grupo do fundo’ onde poucos me acolhiam, por exemplo, pra fazer trabalhos juntos. E professores não me compreendiam.”*

*“Com relação às questões de acessibilidade, não tive uma impressão positiva. Achei que a universidade não se preparou para receber os estudantes com deficiência.”*

<sup>19</sup> Masking é a camuflagem dos dados comportamentais referentes ao autismo. (Coletivo Autista da UFRJ, 2021-).

*“Não sabia que era autista e na época tremia muito quando estava nervosa, estavam colocando plaquinhas com apelidos e eu ganhei “treme treme””*

*“Solitária”*

*“Não tinha diagnóstico, fui recebida bem, mas falta suporte em várias questões.”*

*“Não notei diferença, foi normal”*

Dentre as principais dificuldades que os participantes apontaram existir no Ensino Superior estão: sobrecarga, carga horária puxada, comunicação com os professores, trabalhos em grupo, interação, mudanças repentinas, questões sensoriais e pressão. Esta questão era obrigatória e destacamos abaixo os relatos dos participantes:

*“Às vezes os professores não são muito específicos no que pedem pra fazermos e às vezes não escrevem nada no quadro, o que torna a aula muito abstrata e difícil de acompanhar e prestar atenção. Trabalhos em grupo e apresentações também são desafiadoras.”*

*“Dificuldades com mudanças de rotina quando ocorrem e dificuldades para superar a disfunção executiva e me organizar.”*

*“A pressão psicológica desmedida. O desprezo com as dificuldades. Os prazos apertados, falta de empatia com as dificuldades. Falta de maturidade...”*

*“Questões se sensoriais e às vezes momentos de crise em que não consigo fazer absolutamente nada.”*

*“Medo constante, muita pressão, falta de informação e dificuldade de me comunicar com os outros”*

*“entender o que não é dito, mas que parece que todo mundo sabe, menos eu”*

*“Dialogo com os professores”*

*“interagir com muitas pessoas, na sala de aula não conseguia me concentrar muito porque eram muitos estímulos vindo de muitas pessoas.”*

*“Trabalho em grupo, apresentação de trabalhos, prazos quando estou desorganizada”*

*“A não compreensão da maioria dos professores e ser deixada de lado muitas vezes”*

*“Ter obrigatoriedade de presença em sala de aula, no caso, preciso ir todos os dias, pois se não eu levo falta. Tenho a plena consciência de que a estrutura da universidade não está feita e nem está preparada para pessoas com deficiência.”*

*Não há atendimento especializado, apesar dos nossos direitos, poucos professores realmente se atentam para isso, acabam duvidando do nosso laudo e se realmente somos deficientes. Exigindo posicionamentos para determinadas situações.”*

*“Conversar com professores para resolver algum problema, prestar atenção em matérias que não são meus interesses especiais, me organizar para realizar as tarefas.”*

*“Sobrecarga”*

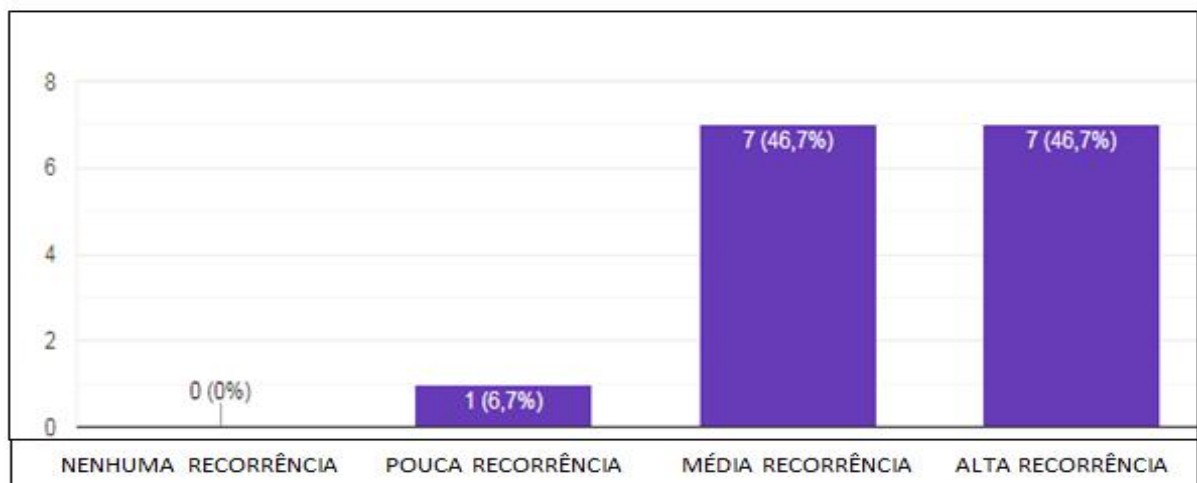
*“Conseguir dar conta da carga horária puxada.”*

Sobre essa questão, a presidente do CAUFRJ também indicou as principais dificuldades dos alunos com TEA no Ensino Superior:

Em um mapeamento realizado recentemente, constatamos que as dificuldades mais relatadas foram: dificuldade de concentração em aulas teóricas, trabalhos/dinâmicas em grupo, imprevisibilidade, *bullying*, falta de clareza na comunicação por parte de docentes, comunicação com pares, comunicação com professores, inflexibilidade por parte de docentes, falta de apoio em momentos de crise, barulho e deslocamento até a universidade.

Com relação ao capacitismo, perguntamos o quanto os participantes acreditavam ser essa uma prática muito recorrente dentro da universidade. Como podemos constatar no Gráfico 4, 46,7% dos respondentes disseram que era uma prática de recorrência alta (7 pessoas), 46,7% dos respondentes disseram que era uma prática de recorrência média (7 pessoas) e 6,7% respondeu que o capacitismo era uma prática pouco recorrente dentro do ambiente acadêmico (1 pessoa).

Gráfico 4 – Prática do capacitismo na universidade



Fonte: A autora

Com relação às atitudes capacitistas observadas na universidade, os participantes descreveram as que mais os afetavam. Essa era uma questão obrigatória, abaixo compartilhamos alguns comentários:

*“As pessoas acharem ou pensarem, talvez por falta de informação, que eu posso levar uma vida igual a alguém que não tem autismo ou acharem que tudo o que eu deva fazer na vida, é por falta de força de vontade.”*

*“não levar em conta a minha condição ou, quando leva, é esperando menos e não me desafiando e me apoiando a fazer melhor”*

*“Sim, muitas, a que mais me afeta é quando nos trabalhos em grupo me colocam no grupo só depois de perceber que não estou em nenhum grupo, me deixavam de lado, tipo, se esqueciam de mim, e isso dói e muito.”*

*“Já presenciei alguns professores sendo capacitistas, dizendo, por exemplo, que alguns transtornos são frescura ou então que são somente uma justificativa para o estudante não precisar se esforçar.”*

*“Se você não tem um braço, ou uma perna, ou é cadeirante, todo mundo vê. Mas se você é autista ‘leve’, ou disléxico, por exemplo, e passou em vaga para ampla concorrência, sua ‘deficiência’ é invisível.”*

*“Não sofri ofensas na universidade, mas vejo que as pessoas no geral acham caricato o comportamento neurodivergente, e não acham errado usar isso como um xingamento (‘retardado’).”*

*“Várias. Achar que podem falar por mim. Que sou eu que preciso dar um jeito e me adaptar, ou sobre outras pessoas desdenhando dos diagnósticos...”*

Sob a ótica do capacitismo na universidade, um participante compartilhou sua experiência pessoal:

*“Uma vez um professor aplicou uma prova dizendo para descrever sucintamente sobre um determinado assunto. Eu descrevi sucintamente. Fiquei com “C”. Fui perguntar a ele o que eu havia errado e ele me respondeu que eu não havia errado nada, mas que os outros alunos escreveram muito mais sobre o assunto. Como sou autista literal, sucintamente para mim é sucintamente. Se ele quisesse que eu escrevesse mais, poderia reformular a questão e retirar o sucintamente.”*

Ainda sobre a questão do capacitismo e o que ele causa nas pessoas com TEA, o CAUFRJ elaborou um post<sup>20</sup> para comemorar o dia 18 de junho, considerado o Dia Mundial do Orgulho Autista. O texto ressalta que “Neste dia 18 de junho, nós dizemos que, apesar de termos passado a vida inteira sendo corrigidos, nós sentimos orgulho de ser quem nós somos.” A Figura 10 ilustra outro texto desse mesmo post.

Figura 10 – Post sobre o Dia Mundial do Orgulho Autista



Fonte: Coletivo Autista da UFRJ, 2021-

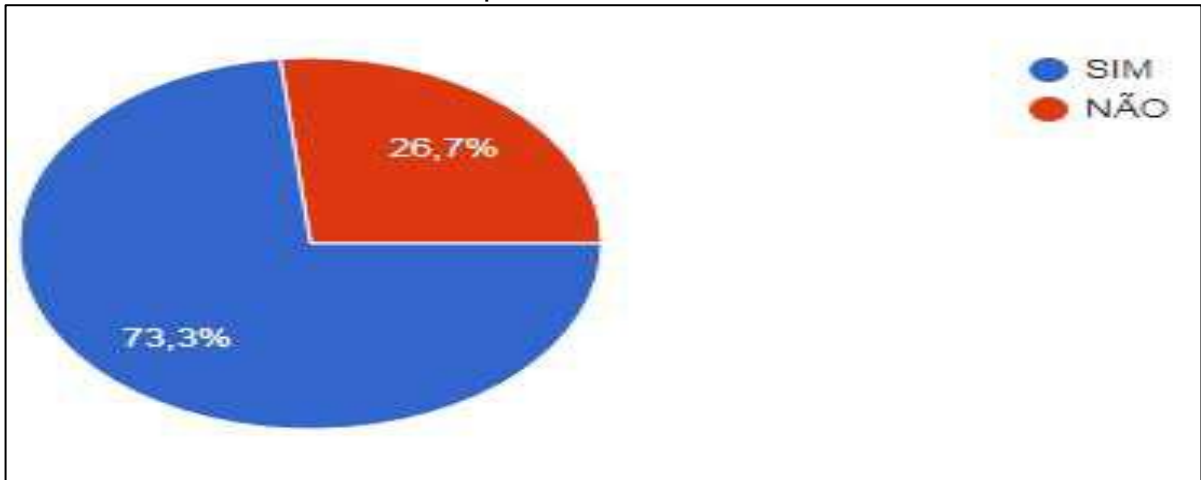
Portanto, ao averiguarmos as dificuldades dessas pessoas na universidade e a questão do capacitismo nesse ambiente, podemos dizer que alcançamos o objetivo específico (c) que se refere a compreender como são impactados os estudantes com TEA no ambiente acadêmico.

Quando perguntados se já pensaram em desistir do curso, o Gráfico 5 nos indica que 73,3% dos participantes responderam que sim (11 pessoas), enquanto 26,7% disseram que não (4 pessoas). Esse resultado confirma a já citada afirmação de Oliveira, Melo e Silva (2020, p. 171-172), quando apontam que a ausência de acessibilidade no Ensino Superior acaba por implicar na evasão dos estudantes;

<sup>20</sup> Texto do post escrito por Lara Ruff (Coletivo Autista da UFRJ, 2021-).

aqueles que permanecem na universidade trilham um penoso caminho na intenção de completarem o seu curso.

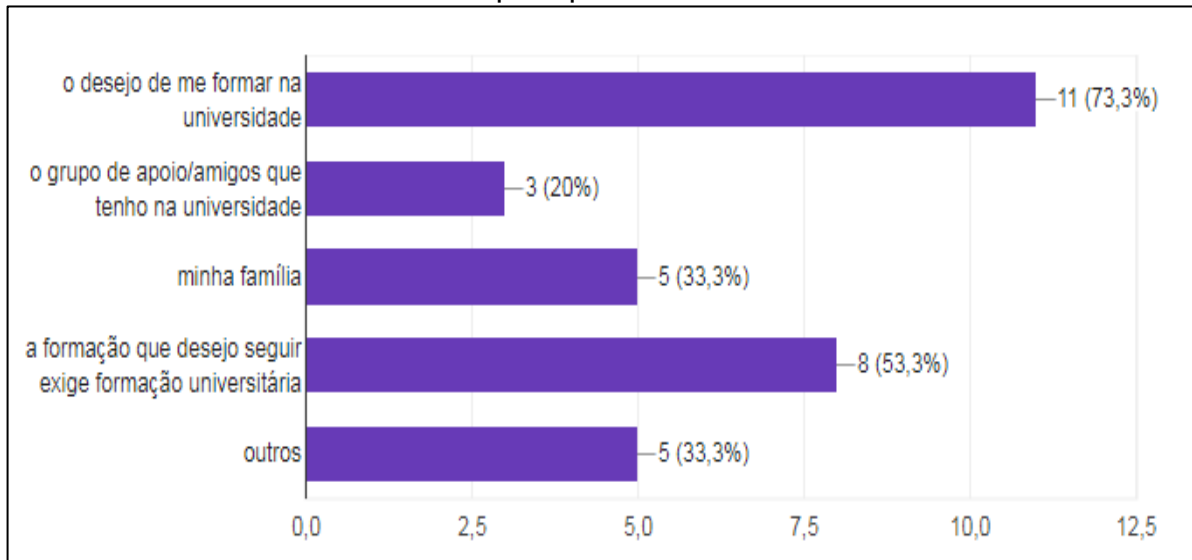
Gráfico 5 – Alunos que consideraram abandonar o curso



Fonte: A autora

Sobre as razões que mais motivavam essas pessoas a permanecerem na universidade, o Gráfico 6 demonstra os principais motivos apontados pelos participantes. Nessa questão, os participantes poderiam marcar mais de uma opção, caso desejassem. Podemos observar que a opção “o desejo de se formar na universidade” foi a principal razão (73,3%), sendo seguida pela opção “a profissão que desejo seguir exige formação universitária” (53,3%).

Gráfico 6 – Motivos para permanência na universidade



Fonte: A autora

Ainda sobre a questão das motivações que encontravam para permanecerem na universidade e não evadirem desse ambiente, os participantes comentaram quais eram as razões que os faziam persistir em seus cursos. Essa era uma questão não obrigatória e destacamos os comentários dos participantes que desejaram responder a pergunta:

*“eu sou uma mulher negra de origem pobre, eu não posso desistir”*

*“minha maior motivação hoje é conseguir me formar para mudar minha situação financeira e poder me cuidar da melhor forma”*

*“Preciso trabalhar e me sustentar. Minha família tem uma situação financeira complicada”*

*“Muitas pessoas me ajudaram nos piores momentos. Trabalhadoras da limpeza estavam sempre disponíveis e perguntando como ajudar”*

*“ter uma graduação e conseguir me estabilizar na vida.”*

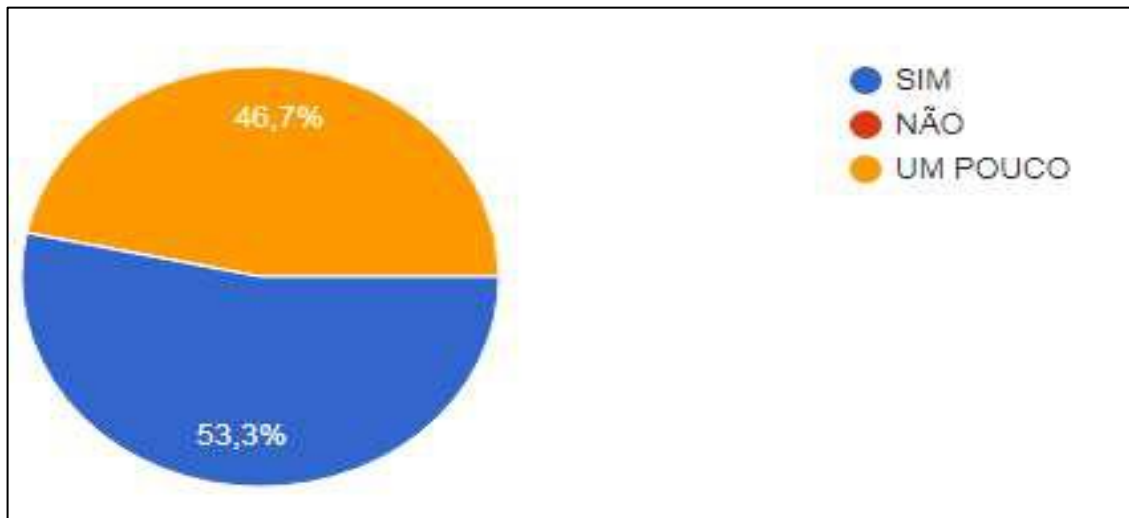
*“minha maior motivação hoje é conseguir me formar para mudar minha situação financeira e poder me cuidar da melhor forma”*

Nesse contexto, um comentário ressaltou a importância das ações de inclusão e acolhimento desses alunos na universidade, tendo em vista a sobrecarga que essas pessoas têm quando há a associação das diversas dificuldades que são próprias do TEA e das suas comorbidades às dificuldades que são encontradas por esses estudantes no ambiente acadêmico:

*“Caso eu desista eu decidi que será através do suicídio.”*

Para averiguarmos os problemas de interação ou comunicação na universidade, perguntamos aos participantes se tinham dificuldade em fazer amizades nesse ambiente. O Gráfico 7 demonstra que 53,3% dos participantes disseram que sim (8 pessoas) enquanto 46,7% disseram que um pouco (7 pessoas).

Gráfico 7 – Dificuldade de fazer amizades na universidade



Fonte: A autora

Ainda sobre essa questão, os respondentes comentaram a respeito da sua opção de resposta, falando sobre a dificuldade de interação. Apesar de essa ser uma questão não obrigatória, quase todos os participantes desejaram expressar sua opinião (14 participantes), destacamos alguns comentários:

*“Não saber socializar (como iniciar e manter uma conversa) e não ter logo de cara os mesmos interesses que os outros alunos.”*

*“Não sei o porquê... Apenas não consigo me encaixar e também tenho um pouco de medo de rejeição (por traumas passados)”*

*“Não sei puxar conversa, ou manter a conversa. Só quando o tema tá no meu hiperfoco<sup>21</sup>. E aí só quero falar disso....”*

*“A maioria das amizades que meus colegas de faculdade têm são construídas em eventos universitários, como festas, choppadas e coisas do tipo. Como eu não consigo frequentar estes ambientes, não consigo me aproximar de muitas pessoas.”*

*“era, ainda é, muito difícil para me organizar emocionalmente por dentro para estar nos ambientes e interagir, na maioria das vezes eu só conseguia ficar atenta o suficiente para controlar os movimentos do meu próprio corpo do que interagir com o ambiente, sempre fui muito calada porque não conseguia acompanhar as conversas e por isso não formei muitos vínculos”*

*“Eu sou muito literal e não entendo piadinhas, trocadilhos etc. Coisas que faz todo mundo gargalhar eu fico sem saber a razão. Os ‘amigos’ diziam que para mim tinha*

<sup>21</sup> O hiperfoco é um dos comportamentos mais comuns em pessoas com TEA, que se caracteriza pela extrema fascinação e interesse por assuntos específicos. (Texto de post escrito por Pedro Ferreira, Coletivo Autista da UFRJ, 2021-).



que contar a piada três vezes e depois desenhar. Mas eu não desisti. Sofria bullying desde sempre, por parte de colegas de turma, professores e familiares. Então eu ‘botei’ na minha cabeça que eu era uma ET e estava na Terra para estudar os ‘terráqueos’ rs. Foi assim que vivi minha vida até o diagnóstico.”

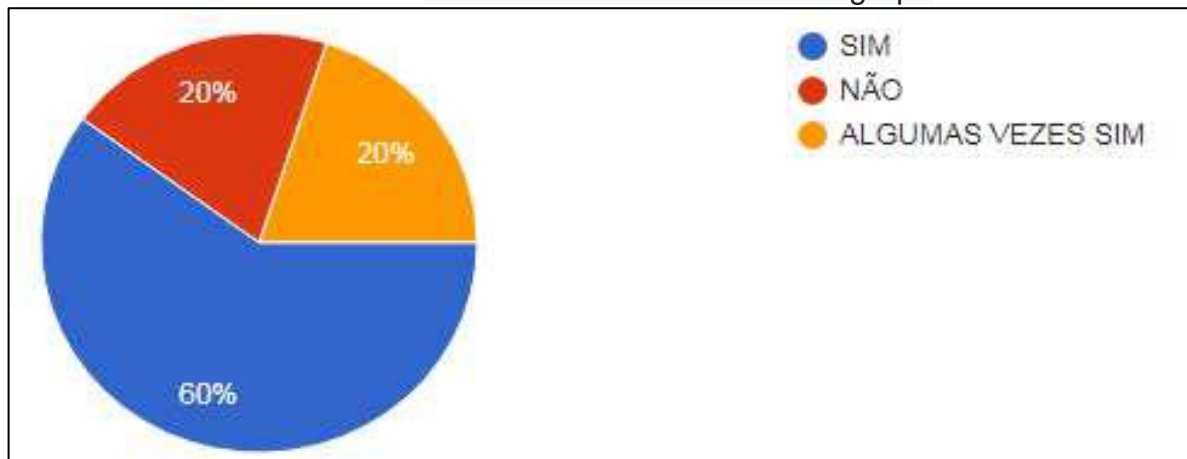
“Sinto que mascaro muito a questão social, por exemplo, consigo falar com várias pessoas, mas não sinto que essas pessoas de fatos são meus amigos. Não sinto que tenho um grupo de amigos para quem contar, é muito diferente quando eu comparo a meus amigos de infância e pessoas das quais estou acostumada a lidar.”

“Estou no primeiro período e ainda não consegui fazer nenhuma amizade e praticamente só falo com uma pessoa, pois a aula que fazemos juntos só tem eu e ele de aluno. Acho que o fato do meu curso não ter tido recepção, dificultou essa integração inicial que normalmente a recepção proporciona. Além disso, não sou muito boa em falar com as pessoas e em puxar assunto, então não consigo fazer o contato inicial. Sou muito reservada também, então as pessoas não buscam o diálogo comigo.”

“Porque as pessoas me excluíaam por ser diferente.”

Nesse aspecto, indagamos se os participantes tinham alguma dificuldade em realizar trabalhos em grupo; o Gráfico 8 ilustra o resultado indicando que 60% disseram que possuíam dificuldade (9 pessoas), 20% responderam que algumas vezes sim (3 pessoas) e 20% responderam que não possuíam dificuldade em realizar trabalhos em grupo (3 pessoas).

Gráfico 8 - Dificuldade em trabalhos em grupo



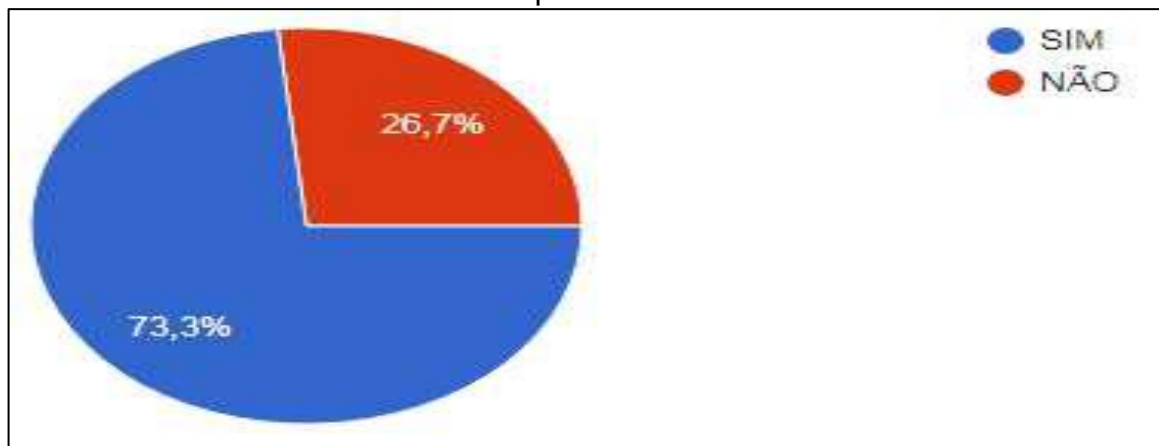
Fonte: A autora

Sobre as interações das pessoas com TEA no ambiente acadêmico, sobretudo na questão nas interações de amizade e de realização de trabalhos em grupo, o CAUFRJ, através de um post<sup>22</sup>, traz o relato de um estudante com TEA, no qual ele afirma que:

Já ouvi de muitos amigos autistas, como eu, dificuldade em fazer amizades nos ambientes de educação. Ou de se enturmar no trabalho. É algo que pode acontecer. [...] Pessoas no espectro, com diagnóstico recente, me relataram o medo de contar para amigos. De perder amizades pelo preconceito deles consigo. [...] O diagnóstico não mudará quem você é. O diagnóstico dá possibilidade de entender seus limites e se respeitar, de entender o porquê de muitas situações e saber agir por conta disso, de terem interpretações certas. [...] Boas amizades são aquelas que nós nos sentimos aceitos e livres, sendo a gente mesmo. Onde a gente se sente confortável. Quando o outro tem interesse vindo de si, de entender mais sobre autismo e criarmos juntos momentos inesquecíveis.

Com relação às práticas utilizadas pelos professores em sala de aula, perguntamos se existe alguma prática que atrapalhava ou interferia no rendimento acadêmico dos participantes. Nesse sentido, 73,3% responderam que sim (11 pessoas) e 26,7% disseram que não (4 pessoas), conforme observamos no Gráfico 9.

Gráfico 9 – Práticas docentes que interferem no rendimento do aluno



Fonte: A autora

Sobre essa questão, que não era obrigatória, 8 participantes desejaram comentar o porquê da sua resposta. Abaixo destacamos alguns relatos:

*“Um dos professores que tenho não segue um roteiro muito específico de conteúdo na matéria e não deixa claro datas de entrega de exercícios. Apesar de ele tentar ser mais flexível por meio disso, é algo que me deixa muito perdido na matéria, pois*

<sup>22</sup> Relato de Lírio Bastos Feliski em post escrito por ele (Coletivo Autista da UFRJ, 2021-).

*eu preciso ter clareza do que devo fazer. E eu me sentiria desconfortável em falar diretamente sobre isso pelas dificuldades sociais e provavelmente um pouco de capacitismo internalizado (sentir que não é certo a turma toda mudar só por minha causa)”*

*“A mania de supor que coisas são triviais ou fáceis demais pra explicar.”*

*“Às vezes tenho dificuldade para ler os textos e não consigo decorar, como algumas questões de prova e trabalho pedem. O trabalho ser obrigatoriamente em grupo e apresentado também”*

*“professores que não utilizam apoio visual”*

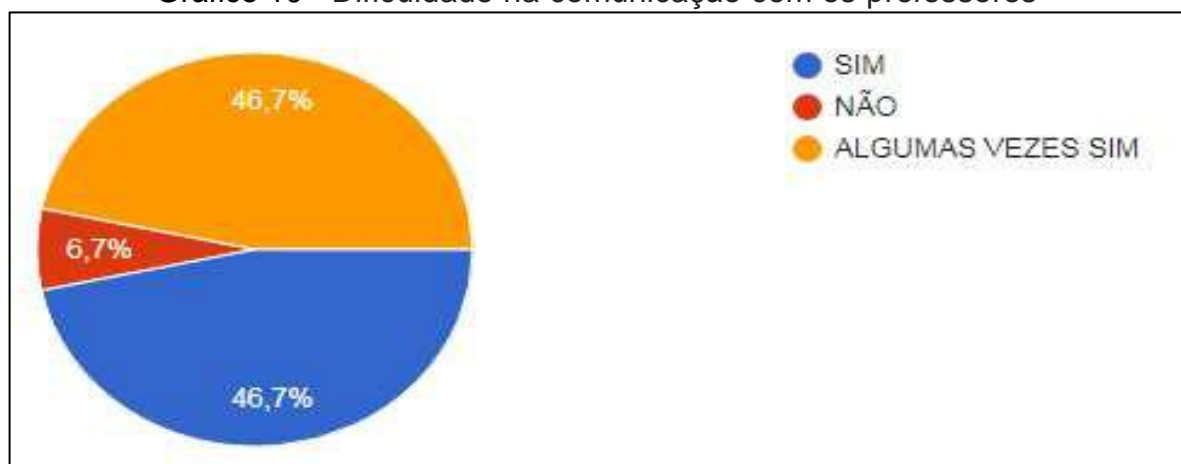
*“Às vezes não escrevem no quadro ou passam tarefas que não são muito específicas, o que deixa a aula muito abstrata e tenho dificuldade de acompanhar.”*

*“Acho que o que me incomoda mais é termos um atendimento como se fossemos uma pessoa sem autismo e termos que nos comportamos como tal.”*

*“percebo que, no doutorado, os professores esperam que a turma inteira chegue sabendo das mesmas coisas. e além de ser autista e TDAH, minha formação inicial não tem a ver com a área do doutorado então eu nunca entendia nada das aulas e não tinha espaço pra perguntas mais simples”*

Para melhor entendimento sobre essa questão, perguntamos aos participantes se acreditavam existir dificuldade na comunicação com os professores. De acordo com o Gráfico 10, 46,7% disseram que sim (7 pessoas), 46,7% disseram que algumas vezes (7 pessoas) e 6,7% respondeu não existir essa dificuldade (1 pessoa).

Gráfico 10 - Dificuldade na comunicação com os professores



Fonte: A autora

Nessa perspectiva, solicitamos sugestões/opiniões em como os professores poderiam melhorar a comunicação com as pessoas com TEA em sala de aula, a grande parte dos participantes respondeu que os professores poderiam buscar mais informação sobre o TEA e poderiam também buscar desenvolver uma comunicação mais clara com os estudantes. Essa era uma pergunta obrigatória e destacamos abaixo algumas respostas:

*“Os professores primeiro precisam saber quem daquela sala tem TEA, e, a partir daí, pensar numa forma de atender às necessidades específicas daquele indivíduo, pois não necessariamente serão as mesmas.”*

*“Serem mais objetivos, usar linguagem direta e tentar se comunicar por escrito com alunos que tem dificuldade com a comunicação verbal.”*

*“poderiam usar mais o recurso da escrita e não só da fala, e poderiam estar disponíveis para tirar dúvidas, enfatizando que não existe "pergunta idiota", por escrito ou não, depois da aula sem a turma inteira estar presente”*

*“Acredito que os professores deveriam procurar iniciar contato com os alunos com TEA, já que minha principal dificuldade geralmente é em iniciar o contato. Outra coisa que acho interessante é os professores adotarem a prática de conferirem se os alunos com TEA têm alguma dúvida, pois tenho muita dificuldade para tirar dúvidas em público e falar alto em meio a um grupo grande de pessoas.”*

*“fornecer o material de apoio visual previamente”*

*“ter empatia”*

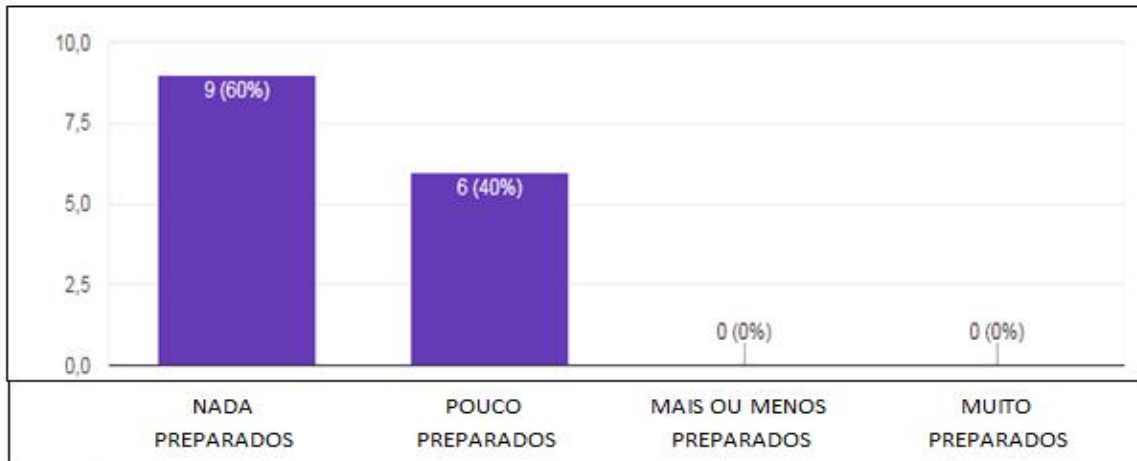
Para a presidente do Coletivo, os docentes poderiam utilizar alguns recursos/melhorias para otimizar a experiência do autista na sala de aula, segundo ela:

Seria interessante se as demandas de cada estudante fossem consideradas individualmente. Algumas pessoas com TEA relataram sentir dificuldades para lidar com barulho, outras com estímulos visuais, outras com concentração etc. Dessa forma, seria interessante que cada um desses alunos fosse ouvido e que recebesse adaptações de acordo com as suas necessidades, como, por exemplo, adaptações no ambiente para diminuir a intensidade dos estímulos sensoriais. Além disso, é muito importante que haja colaboração por parte dos colegas de turma.

Quando perguntados o quanto acreditavam que os professores estavam preparados para lidar com a neurodiversidade, conforme podemos conferir no Gráfico 11, 60%, ou seja, 9 participantes responderam que os docentes não

estavam nada preparados, enquanto 40% (6 pessoas) acreditavam que os professores estavam pouco preparados.

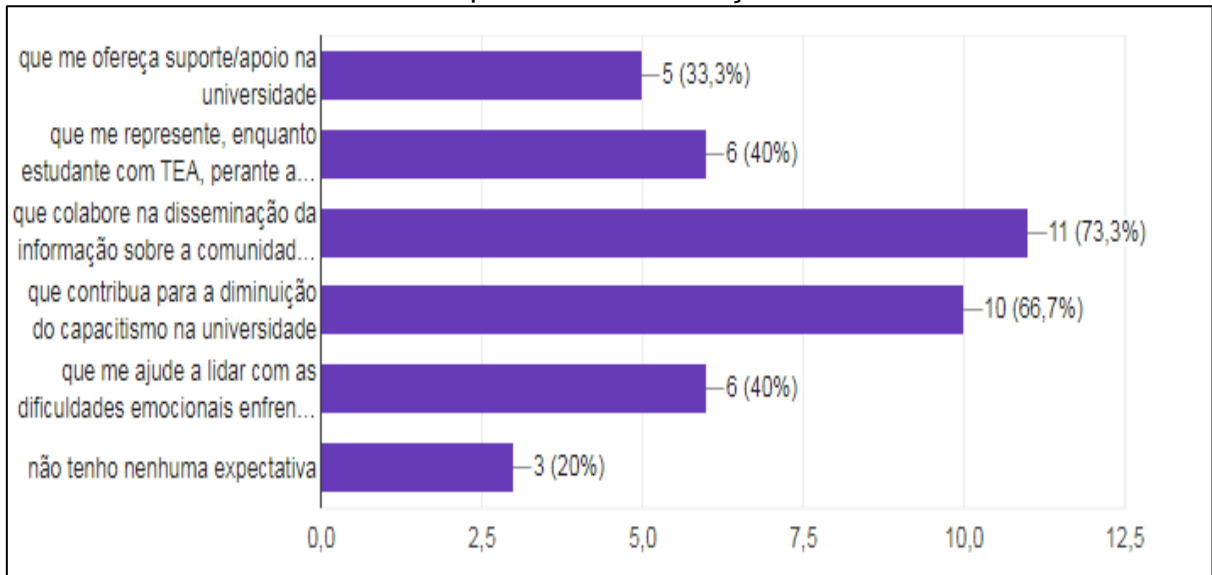
Gráfico 11 – Docentes preparados para a neurodiversidade



Fonte: A autora

Sobre as expectativas que possuíam em relação ao CAUFRJ, os respondentes, que nessa questão poderiam marcar mais de uma opção, destacaram em primeiro lugar, com 73,3% das opções marcadas, “que colabore na disseminação da informação sobre a comunidade autista na universidade”, seguido por 66,7% das opções marcadas em “que contribua para a diminuição do capacitismo na universidade.” Podemos conferir os resultados no Gráfico 12.

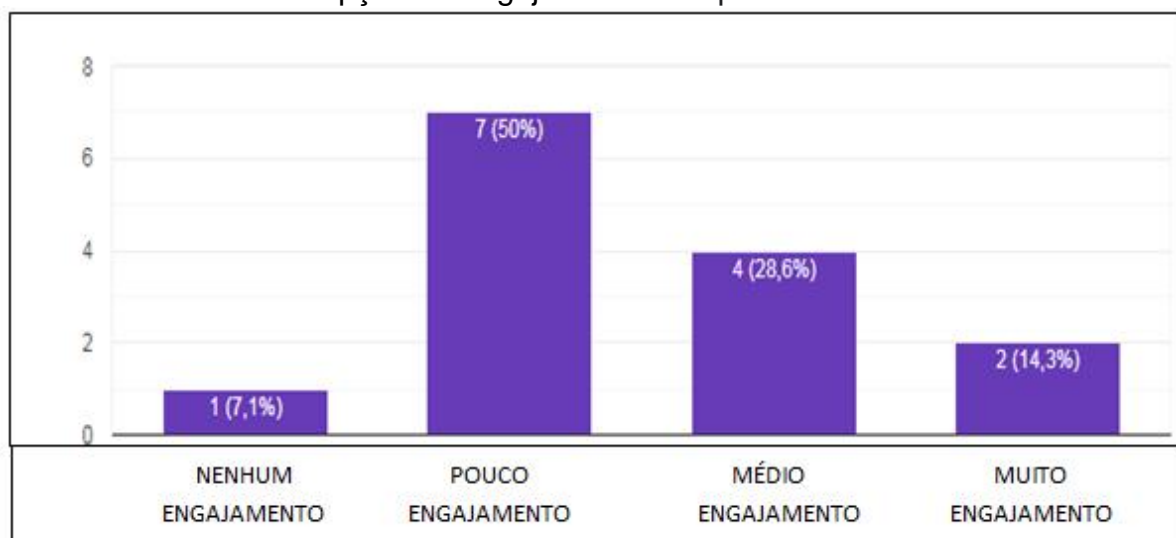
Gráfico 12 - Expectativas em relação ao CAUFRJ



Fonte: A autora

Com relação ao quanto os participantes conseguiam perceber de engajamento da comunidade autista dentro da UFRJ, encorajada pelo Coletivo, na luta pela inclusão das pessoas com TEA na universidade, o Gráfico 13 descreve os resultados apontando que 50% acreditavam que ainda há pouco engajamento (7 pessoas), 28,6% disseram perceber médio engajamento (4 pessoas), 14,3% indicaram perceber muito engajamento (2 pessoas) e 7,1% disse não perceber nenhum engajamento (1 pessoa).

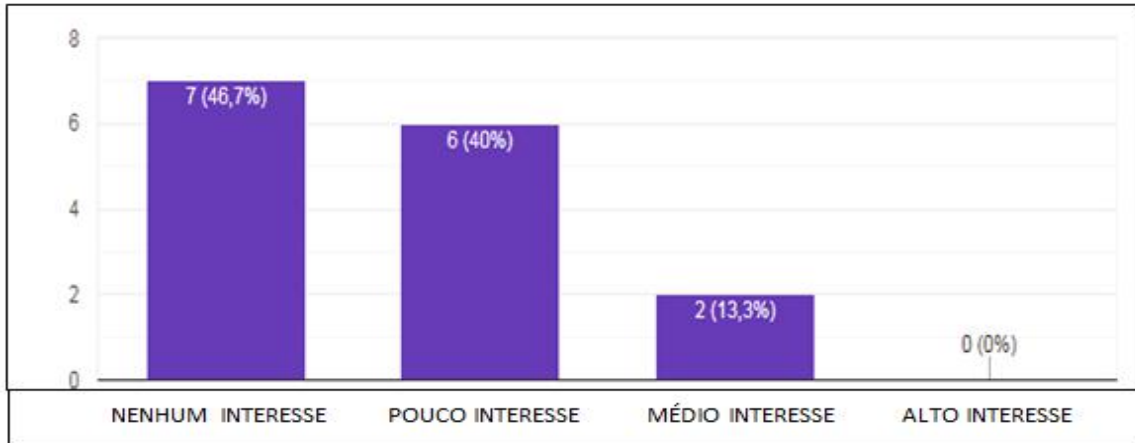
Gráfico 13 – Percepção de engajamento das pessoas com TEA na UFRJ



Fonte: A autora

Quando questionados sobre qual o grau de interesse que conseguiam perceber na comunidade acadêmica neurotípica sobre mais informações sobre o TEA, 46,7% disseram não perceber nenhum interesse (7 pessoas), 40% disseram perceber um pouco de interesse (6 pessoas) e 13,3% responderam perceber um interesse médio (2 pessoas). Os resultados estão ilustrados no Gráfico 14.

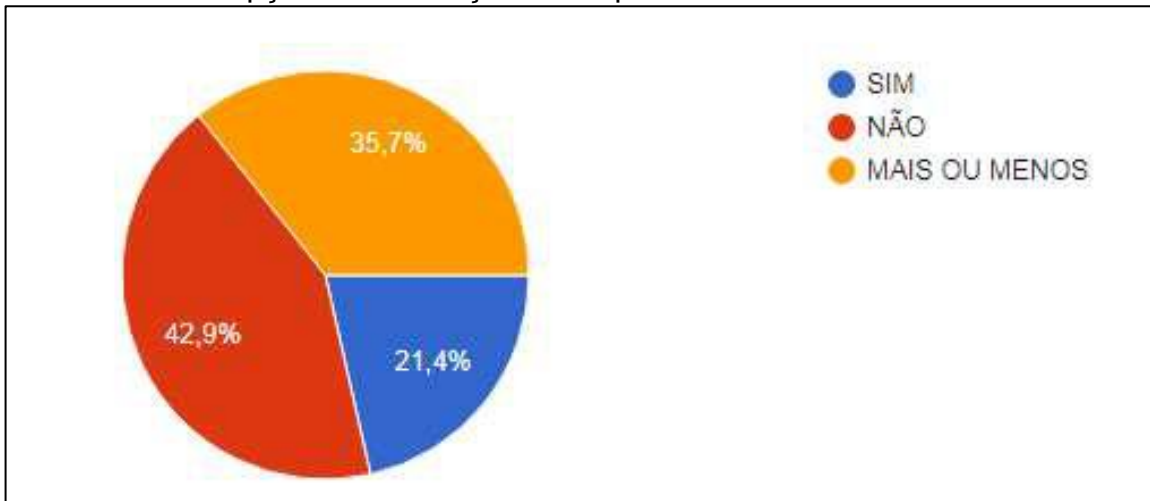
Gráfico 14 – Percepção de interesse da comunidade acadêmica sobre o TEA



Fonte: A autora

Quando indagados sobre se têm sentido, na comunidade acadêmica, algum resultado do trabalho que o CAUFRJ vem realizando, se há algum tipo de mudança de comportamento, 42,9% responderam que não (6 pessoas), 35,7% disseram que mais ou menos (5 pessoas) e 21,4% acreditavam que sim, estão observando mudança no comportamento da comunidade acadêmica (3 pessoas). O gráfico 15 exibe os resultados obtidos.

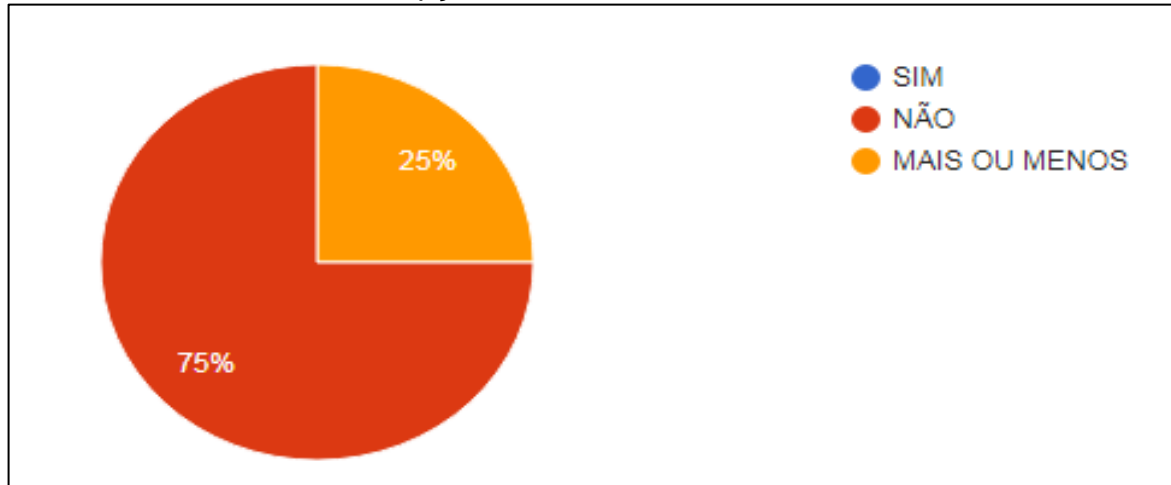
Gráfico 15 – Percepção de mudança de comportamento da comunidade acadêmica



Fonte: A autora

A pergunta seguinte questionou os participantes se acreditavam que a UFRJ era uma universidade inclusiva. Nessa questão houve a participação de 12 pessoas. O Gráfico 16 exibe o resultado, indicando que 75% deles acreditavam que não (9 pessoas) e 25% dos participantes acreditavam que mais ou menos (3 pessoas).

Gráfico 16 – Percepção da UFRJ como universidade inclusiva



Fonte: A autora

Ainda sobre a última questão, alguns participantes desejaram comentar um pouco mais sobre a questão da inclusão na UFRJ. Essa questão não era obrigatória e 3 participantes da UFRJ desejaram comentar a respeito. Lembramos que dentre os respondentes, 10 pertencem a UFRJ. Salientamos os comentários:

*“Não existe flexibilidade para as demandas individuais, as atividades são pensadas no interesse geral, é um ambiente humilhante onde não temos muita ajuda. Caso você não possua habilidades acadêmicas ou sociais relevantes, as oportunidades sequer são acessíveis.”*

*“A universidade não é inclusiva nem para pessoas de baixa renda, de comunidade, negros, pobres e lgbt+ logo, não acredito que seja inclusiva para pessoas com deficiência.”*

*“eu acho que se você for branco, neurotípico e classe média a UFRJ está preparada para você, mas se qualquer questão interferir na sua continuidade e permanência na universidade você pode acabar não conseguindo”*

Também questionamos o que, segundo eles, a UFRJ poderia fazer para promover mais a inclusão dos estudantes com TEA no ambiente acadêmico. Essa questão não era obrigatória e 7 participantes desejaram comentar dizendo que:

*“Promover encontros entre alunos e professores para um debate amplo.”*

*“Entrar em contato diretamente com alunos que têm TEA e conversar para buscar quais são suas dificuldades, promovendo ativamente a mitigação delas no ambiente da Universidade.”*



*“Repensar seu sistema de avaliação e ensino para todos os alunos, buscando um ambiente confortável. Controlar se possível excesso de estímulos no ambiente em horários de aula. Adaptar o cardápio dos restaurantes universitário seria muito bom, pensando além de dieta vegana e não vegana. Não proteger funcionários que cometam capacitismo e se quer chegam a pedir desculpas, e procurar espalhar a informação em vez de esperar que os alunos descubram tudo.”*

*“Preparar e treinar seus funcionários, principalmente professores, para que os estudantes autistas possam ser melhor acolhidos. E promover palestras, por exemplo, pra que a comunidade acadêmica de uma forma geral possa ter mais informações em relação ao TEA”*

*“Desenvolver planos para conhecer estes alunos e implementar medidas que visem adaptações de acordo com a necessidade de cada aluno.”*

*“Acho importante.”*

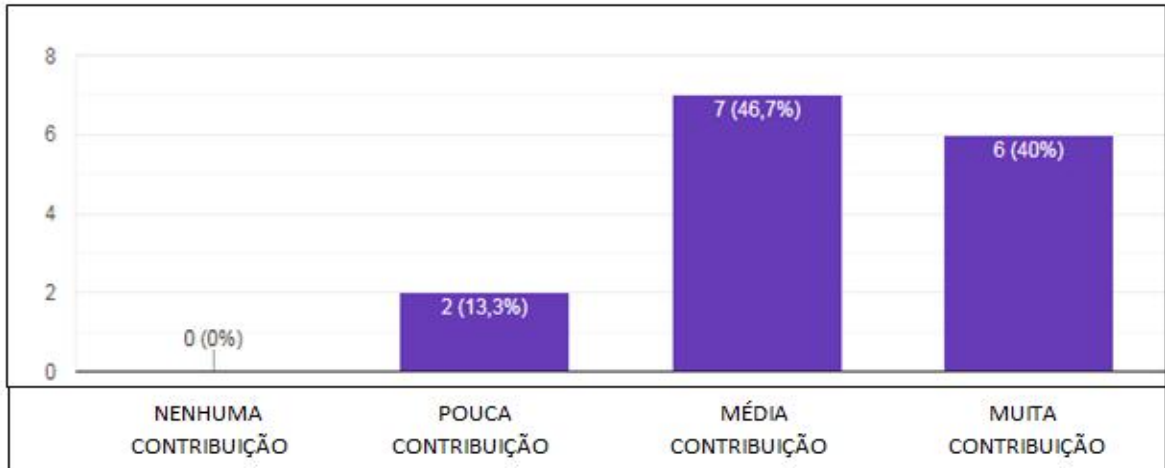
*“Conscientização, ter um espaço aberto para diálogo e suporte”*

Sobre a UFRJ fornecer algum apoio/suporte às ações do CAUFRJ e sobre o que a UFRJ poderia fazer para colaborar mais com as ações do Coletivo, a presidente do Coletivo aponta que:

A UFRJ tem estado em contato com o CAUFRJ e tem nos chamado para participar de eventos sobre inclusão dentro da própria universidade, a fim de dar voz às nossas demandas. No entanto, a universidade tem falhado em colocar tais ações em prática, muitas vezes deixando os alunos sem qualquer apoio. Acredito que a UFRJ deveria elaborar um plano para a recepção de estudantes com TEA, a fim de assegurar seus direitos e garantir que recebam as adaptações necessárias.

Os participantes também responderam o quanto o CAUFRJ estava contribuindo para desenvolver neles um sentimento de pertencimento à universidade e colaborando para a superação das dificuldades no ambiente acadêmico. Como vemos no Gráfico 17, 46,7% das pessoas acreditavam que o Coletivo desempenhava esse papel de maneira mediana (7 participantes), 40% disseram que o Coletivo contribuía muito (6 pessoas) e 13,3% revelaram que o Coletivo estava contribuindo pouco para desenvolver neles o sentimento de pertencimento à universidade (2 pessoas).

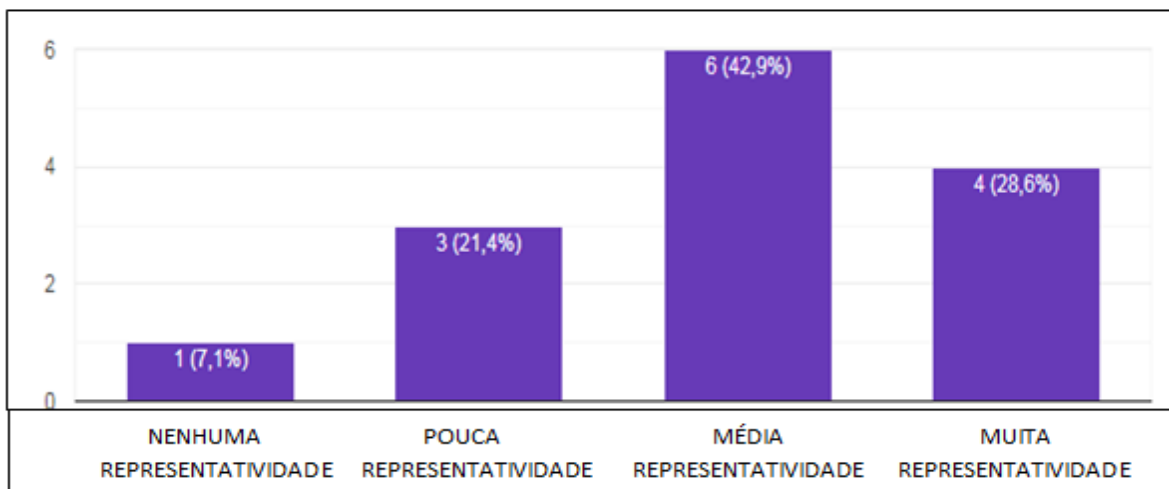
Gráfico 17 – Contribuição do CAUFRJ para sentimento de pertencimento



Fonte: A autora

Nesse sentido, questionamos o quanto, segundo a percepção dos participantes, o CAUFRJ estava funcionando como um canal de representatividade dos estudantes com TEA na UFRJ, fazendo conexão entre as demandas dessas pessoas com a universidade. Cabe lembrar que dentre os 15 respondentes, 10 pertencem a UFRJ, enquanto 5 pessoas pertencem a outras instituições de Ensino Superior. O Gráfico 18 ilustra que 42,9% dos respondentes acreditavam que a representatividade do Coletivo era mediana (6 pessoas), 28,6% acreditavam que a representatividade do CAUFRJ era alta (4 pessoas), 21,4% disseram que a representatividade era baixa (3 pessoas) e 7,1% disse que não percebia nenhuma representatividade do Coletivo frente à universidade (1 pessoa).

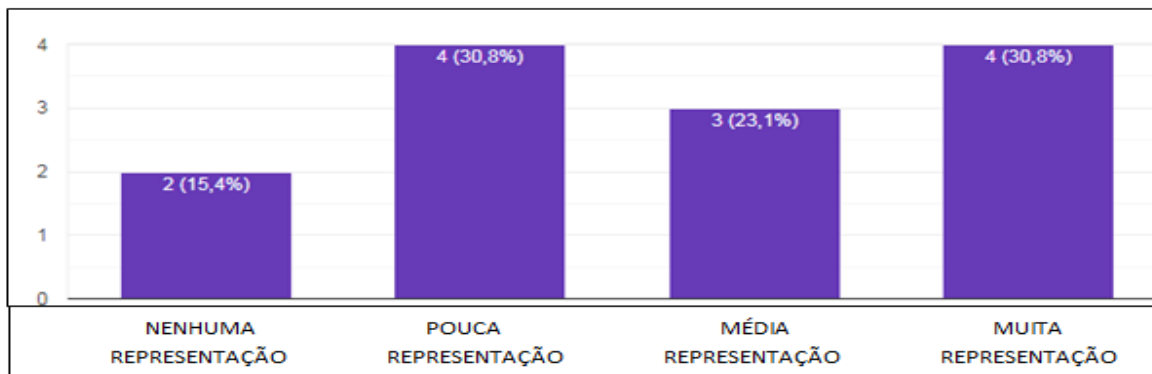
Gráfico 18 – Percepção do CAUFRJ como canal de representatividade



Fonte: A autora

Sobre o quanto cada participante se sentia representado pelo CAUFRJ, 30,8% das pessoas responderam que se sentiam muito representadas (4 pessoas), da mesma maneira, 30,8% das pessoas responderam que se sentiam pouco representadas (4 pessoas), 23,1% disseram que acreditavam que eram representadas de forma mediana (3 pessoas) e 15,4% revelaram que não se sentiam representadas (2 pessoas). Abaixo, no Gráfico 19, ilustramos os resultados.

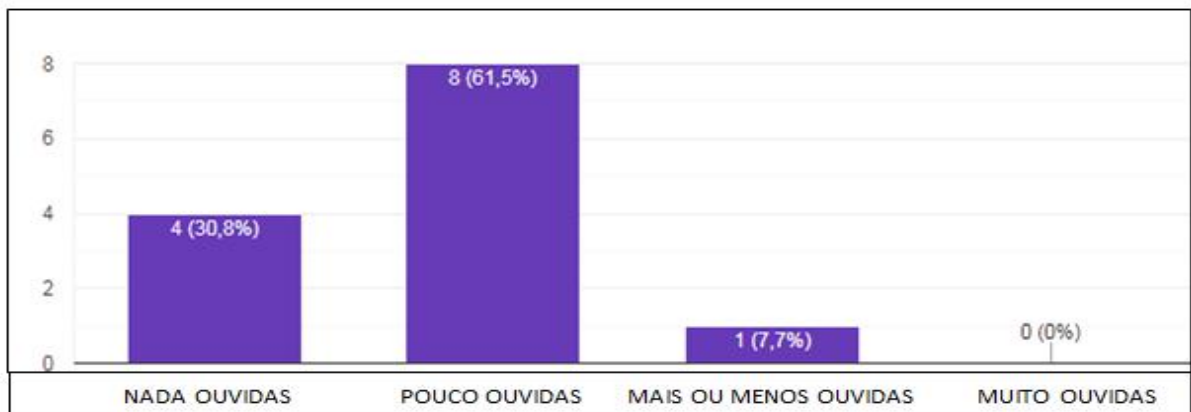
Gráfico 19 – Percepção sobre ser representado pelo CAUFRJ



Fonte: A autora

Com relação ao quanto acreditavam que as demandas dos estudantes com TEA estavam sendo ouvidas pela UFRJ, o Gráfico 20 demonstra que 61,5% dos respondentes acreditavam que as suas demandas estavam sendo pouco ouvidas pela universidade (8 pessoas), 30,8% disseram que suas demandas não estavam sendo ouvidas (4 pessoas) e 7,7% acreditava que sua demanda era ouvida pela UFRJ de maneira mediana (1 pessoa).

Gráfico 20 – Demandas ouvidas pela UFRJ



Fonte: A autora

Também perguntamos para a presidente do CAUFRJ se ela acreditava que o Coletivo estava conseguindo ser ouvido pela UFRJ, se tem conseguido manter um canal de comunicação com a universidade, ao que ela respondeu: “Acredito que a comunicação com a universidade ainda precisa melhorar.”

Quando indagamos o que poderia ser melhorado no CAUFRJ, os participantes apontaram alguns pontos. Essa era uma questão não obrigatória e 7 participantes optaram por comentar a questão dizendo que:

*“O CAUFRJ precisa de melhor engajamento e acolhimento”*

*“Divulgar os projetos que estão sendo feitos.”*

*“acho que o CAUFRJ é ainda muito voltado apenas para a graduação e me parece até agora que é pouco interseccional”*

*“Não acompanho muito bem, por não ser da UFRJ, mas talvez seria interessante promover, no espaço físico da universidade, campanhas de conscientização acerca do tema. Claro, vai da disposição dos membros também, isso pode ser complicado devido às dificuldades sociais.”*

*“eu acho que o CAUFRJ precisa ‘se mostrar’ mais. Quando eu falo com professores colegas, vejo que nenhum deles conhece esse coletivo. E grande parte dos alunos também não.”*

*“Acho que mais engajamento”*

*“Os integrantes do coletivo são bastante dedicados.”*

Podemos destacar como os principais resultados obtidos com o questionário destinado às pessoas com TEA ou em processo de diagnóstico que são integrantes do CAUFRJ, que os integrantes do Coletivo que participaram da pesquisa buscam apoio e o sentimento de pertencimento à universidade. No entanto, esses estudantes são impactados na comunidade acadêmica pelo capacitismo, pela falta de informação da universidade sobre a comunidade autista e pela necessidade de melhorar o diálogo com a universidade. Dentre as dificuldades e desafios que existem no ambiente acadêmico, foram apontados a sobrecarga, a carga horária puxada, a comunicação com os professores, os trabalhos em grupo, a interação, as mudanças repentinas, as questões sensoriais e a pressão.

A partir dos resultados obtidos, constatamos que a maioria dos respondentes já pensou em desistir da universidade, porém continua em frente pelo desejo e necessidade de se formar na universidade.

Os participantes do Coletivo ainda apontaram que esperam que o CAUFRJ colabore na disseminação da informação sobre o TEA na comunidade acadêmica e que as ações do Coletivo contribuam para a diminuição do capacitismo na universidade. Entretanto, eles têm percebido pouco engajamento das pessoas com TEA na UFRJ e pouco ou nenhum interesse da comunidade acadêmica acerca do TEA. Assim, a maioria dos participantes da pesquisa ainda não percebe uma mudança no comportamento da comunidade acadêmica provocada pelas ações do Coletivo, tampouco acreditam na UFRJ como uma universidade inclusiva.

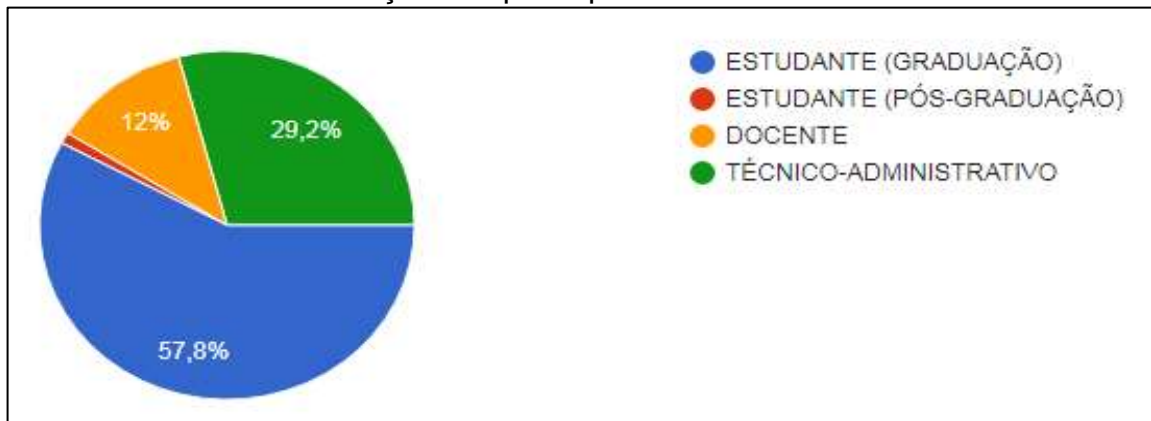
Apesar de o Coletivo contribuir para o sentimento de pertencimento dessas pessoas à universidade e dos participantes da pesquisa perceberem o CAUFRJ como um canal de representatividade, nem todos os participantes se sentem representados pelo Coletivo e acreditam que suas demandas ainda não estão sendo ouvidas pela UFRJ.

Passamos a analisar e discutir os dados coletados com o questionário elaborado para a comunidade acadêmica da UFRJ, que segundo a página da UFRJ na internet, é formada por cerca de 77.000 pessoas, entre docentes, estudantes e pessoal técnico-administrativo. A pesquisa contou com a participação de 192 pessoas, perfazendo aproximadamente 0,25% do total. Os colaboradores terceirizados que, de acordo com o Sindicato dos Trabalhadores em Educação da UFRJ (SINTUFRJ, 2020), são cerca de 2.532, distribuídos nas atividades de segurança, limpeza e copa/cozinha, não foram adicionados à comunidade acadêmica como público-alvo por falta de acesso e comunicação com esse grupo.

Apesar de a pesquisa alcançar uma participação tão reduzida da comunidade acadêmica da UFRJ, os resultados obtidos nos fornecem alguns indícios a respeito da percepção que essa comunidade possui acerca do assunto. Ressaltamos que, possivelmente, as pessoas que se interessaram em responder o questionário devem possuir algum interesse na temática, tanto em TEA como em inclusão de modo mais amplo. Ademais, o interesse da pesquisa não era atingir uma amostra representativa da população, mas sim buscar uma visão, de forma exploratória, a fim de construir uma visão geral. O foco principal da pesquisa era a comunidade com TEA.

A composição dos participantes está dividida em 23 docentes (12%), 56 técnicos-administrativos (29,2%), 111 estudantes de graduação (57,8%) e 2 estudantes de Pós-graduação (1%), conforme demonstra o Gráfico 21.

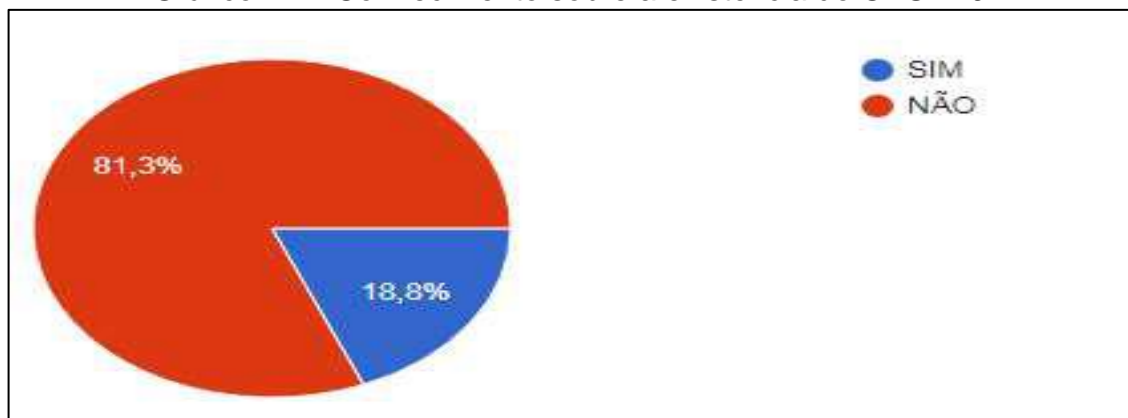
Gráfico 21 – Distribuição dos participantes da comunidade acadêmica



Fonte: A autora

O Gráfico 22 ilustra que, dentre os respondentes da comunidade acadêmica que responderam o questionário, 156 não sabiam da existência de um Coletivo Autista na UFRJ (81,3%), sendo apenas 36 participantes os que conheciam ou já tinham ouvido falar do CAUFRJ (18,8%).

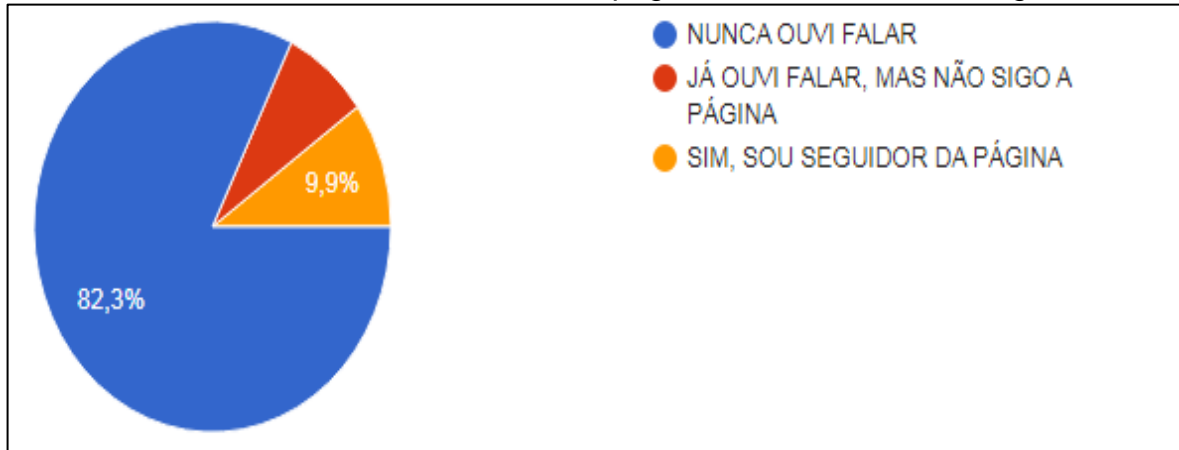
Gráfico 22 – Conhecimento sobre a existência do CAUFRJ



Fonte: A autora

Quando perguntados se conheciam a página do CAUFRJ no Instagram, 158 pessoas disseram que não (82,3%), 19 pessoas disseram que sim e eram seguidores da página (9,9%) e 15 pessoas disseram que, embora soubessem da sua existência, não seguiam a página (7,8%), conforme ilustrado no Gráfico 23. As 19 pessoas que se disseram seguidoras da página do CAUFRJ no Instagram revelaram que leram algum conteúdo produzido pelo Coletivo e que a informação foi muito relevante para eles.

Gráfico 23 - Conhecimento sobre a página do CAUFRJ no Instagram



Fonte: A autora

Na intenção de verificarmos como as pessoas com TEA são vistas pela comunidade acadêmica da UFRJ, perguntamos aos participantes o que lhes vinha à mente quando pensavam em uma pessoa que está dentro do espectro autista. Nessa questão, os participantes poderiam marcar mais de uma opção, se desejassem. A Figura 11 ilustra a imagem anexada à pergunta.

Figura 11 – Personagens autistas de séries televisivas

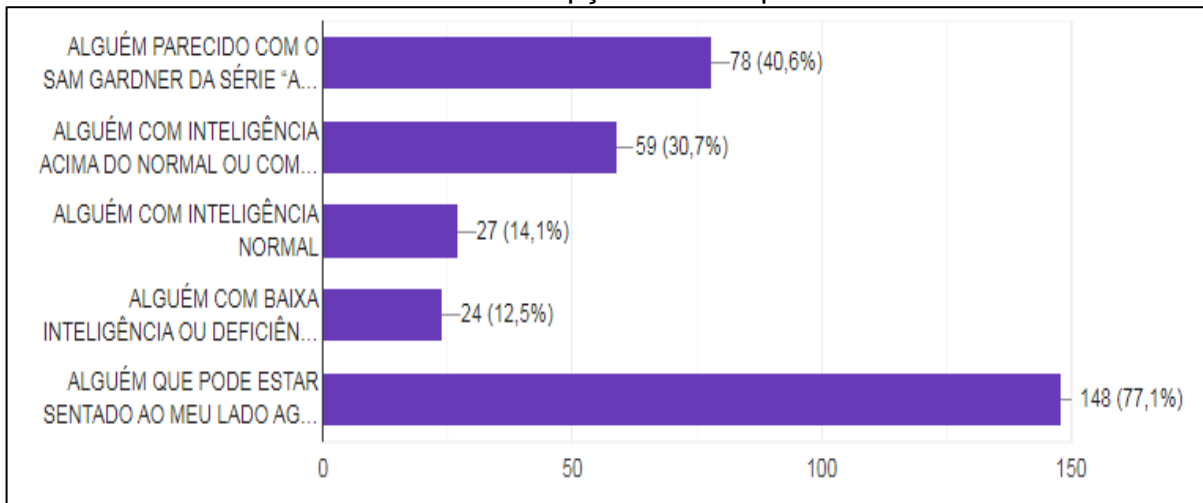


Fonte: A autora

Os resultados obtidos nessa questão podem ser conferidos no Gráfico 24, que indica que 77,1% dos respondentes disseram que poderia ser “alguém que pode estar sentado ao meu lado agora mesmo e eu não perceber nenhum sinal” (148 pessoas), 40,6% afirmaram que poderia ser “alguém parecido com o Sam Gardner da série ‘Atypical’, Shaun Murphy de ‘Good doctor’ ou Sheldon Cooper de ‘The big bang theory’” (78 pessoas), 30,7% disseram que poderia ser “alguém com inteligência acima do normal ou com altas habilidades/superdotação” (59 pessoas), 14,1% optaram pela opção “alguém com inteligência normal” (27 pessoas) e 12,5%

responderam que poderia ser “alguém com baixa inteligência ou deficiência intelectual” (24 pessoas).

Gráfico 24 – Percepção sobre a pessoa com TEA

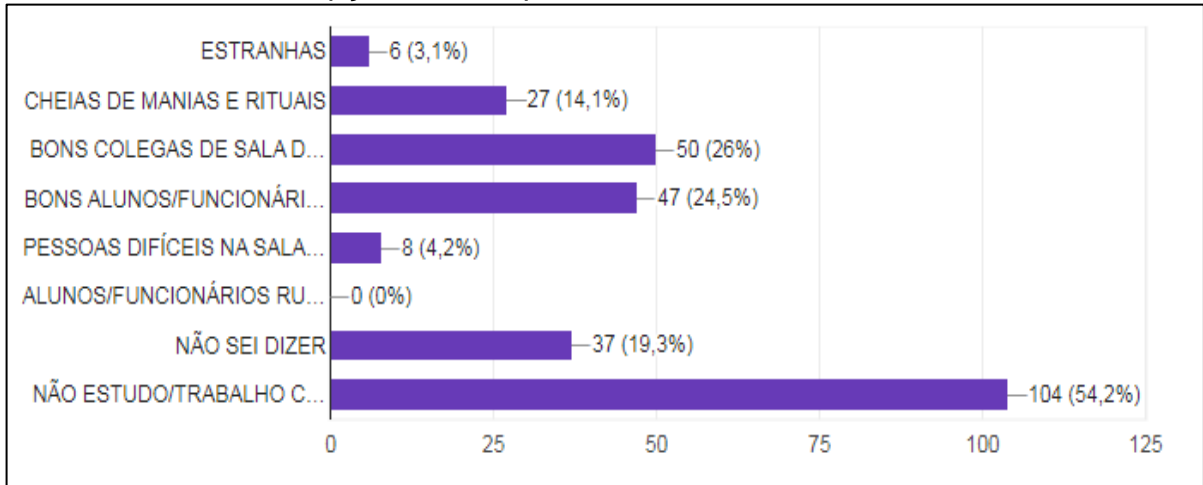


Fonte: A autora

De igual modo, para identificarmos a percepção que os participantes da comunidade acadêmica tinham das pessoas com TEA que estudavam/trabalhavam com eles, elaboramos opções de respostas cujos resultados podem ser observados no Gráfico 25. Nessa questão, os participantes poderiam marcar mais de uma opção, caso desejassem. A maioria dos participantes, 54,2%, escolheu a opção “não estudo/trabalho com pessoa com TEA” (104 pessoas), 26% dos participantes disseram que são “bons colegas de sala de aula/trabalho” (50 pessoas), 24,5% responderam que são bons alunos/funcionários (47 pessoas), 19,3% não souberam dizer (37 pessoas), 14,1% afirmaram que são pessoas “cheias de manias e rituais” (27 pessoas), 4,2% disseram que são “pessoas difíceis na sala de aula/trabalho” (8 pessoas), 3,1% disseram que são pessoas “estranhas” (6 pessoas). Nenhum participante marcou a opção “alunos/funcionários ruins”.



Gráfico 25 – Percepção sobre a pessoa com TEA na comunidade acadêmica

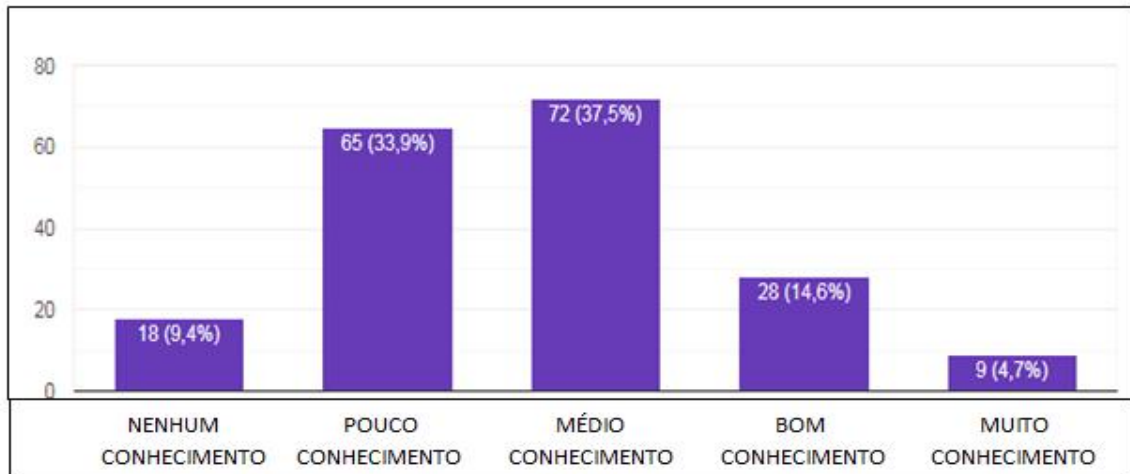


Fonte: A autora

Dessa forma, podemos considerar que o objetivo específico (d), que diz respeito a verificar como as pessoas com TEA são vistas pela comunidade acadêmica da UFRJ, foi alcançado. A maioria dos participantes da comunidade acadêmica que respondeu o questionário revelou que a percepção que tinham eram de “alguém que pode estar sentado ao meu lado agora mesmo e eu não perceber nenhum sinal”, o que pode muito estar associado ao perfil de alunos que ingressam no Ensino Superior, predominantemente do nível 1 de suporte. Aqueles que responderam que estudam ou trabalham com pessoas com TEA, predominantemente afirmaram que são bons alunos, colegas de sala de aula ou funcionários.

Para compreendermos mais sobre o conhecimento da comunidade acadêmica sobre o TEA, questionamos qual era o grau de conhecimento acerca do autismo. Nesse aspecto, o Gráfico 26 indica que 37,5% disseram que possuíam um conhecimento mediano (72 participantes), 33,9% responderam que possuíam pouco conhecimento (65 pessoas), 14,6% disseram que tinham um bom conhecimento acerca do TEA (28 pessoas), 9,4% revelaram que não tinham conhecimento nenhum sobre o assunto (18 pessoas) e 4,7% disseram que possuíam muito conhecimento (9 pessoas).

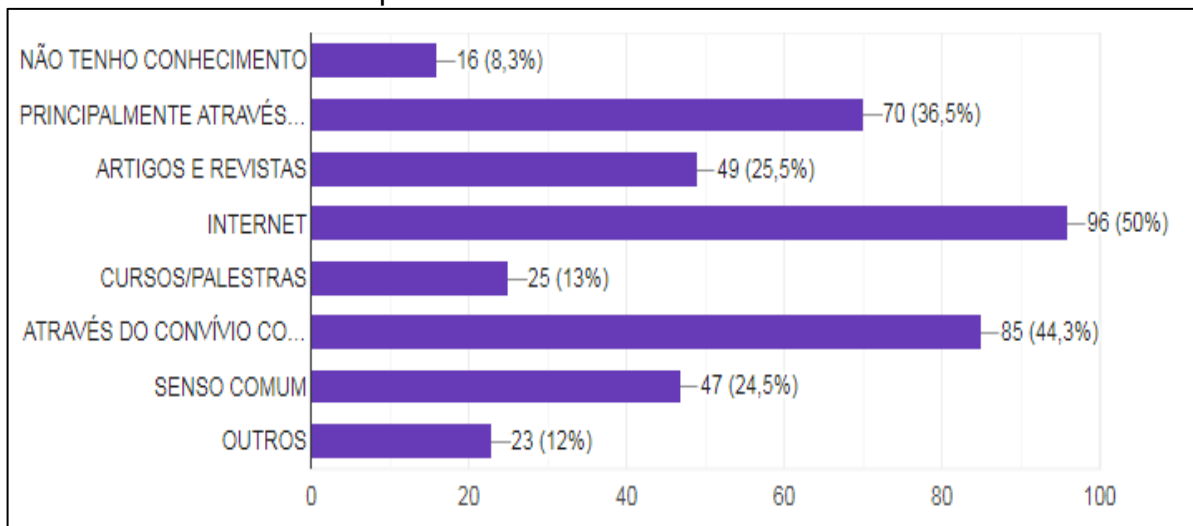
Gráfico 26 - Grau de conhecimento acerca do TEA



Fonte: A autora

De acordo com os participantes, os conhecimentos que possuíam sobre o TEA, obtiveram através das formas/veículos que estão expressas do Gráfico 27. Ressaltamos que nessa questão, os respondentes poderiam marcar mais de uma opção, caso desejassem. A maior parte dos participantes, 50%, revelou ter obtido conhecimento através da internet (96 pessoas), seguido de 44,3% na opção “através do convívio com pessoas com TEA” (85 pessoas).

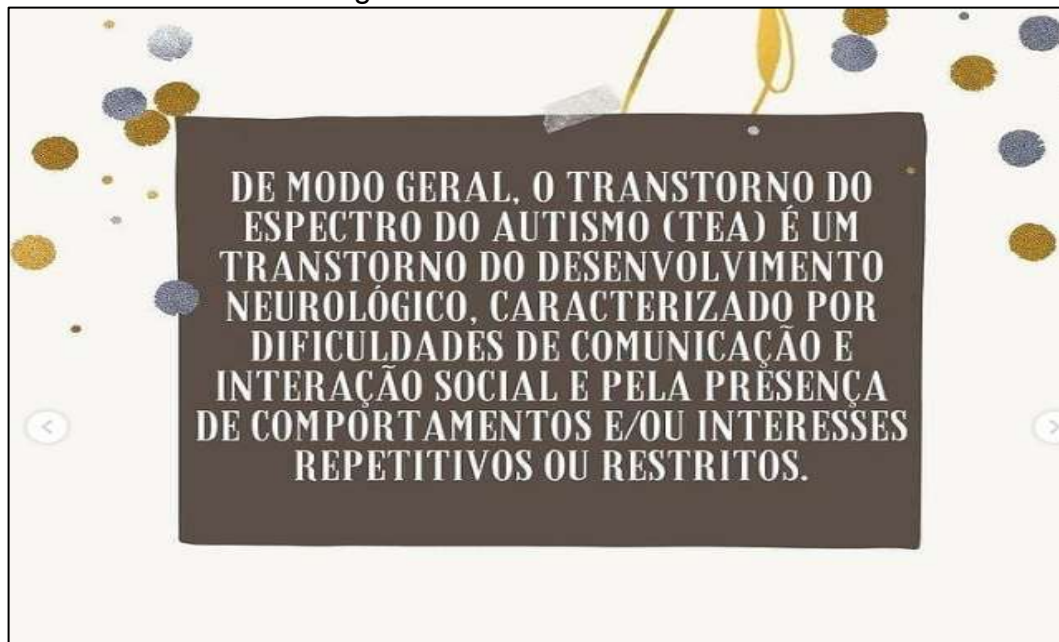
Gráfico 27 – De que forma obtiveram conhecimento sobre o TEA



Fonte: A autora

Nessa perspectiva, o CAUFRJ é uma expressiva fonte de informações sobre o TEA. Conforme podemos verificar na Figura 12, em um dos seus posts informativos, o CAUFRJ disponibiliza a informação acerca do que se trata o TEA.

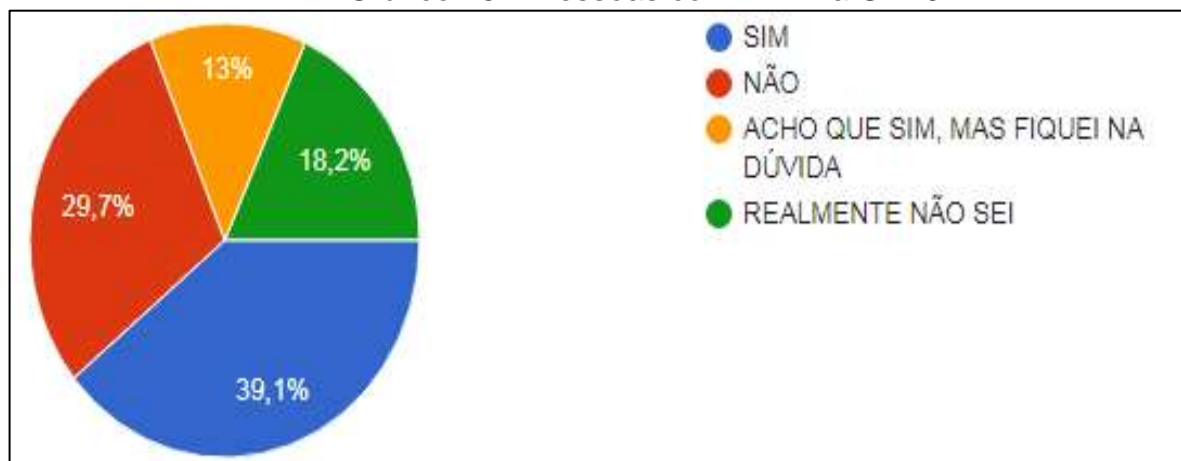
Figura 12 – Post sobre o TEA



Fonte: Coletivo Autista da UFRJ, 2021-

Quando perguntados se conheciam alguém com TEA na UFRJ, os participantes responderam conforme o Gráfico 28. Assim, 39,1% responderam que sim (75 pessoas), 29,7% responderam que não conheciam (57 pessoas), 18,2% disseram que realmente não sabiam (25 pessoas) e 13% disseram que acreditavam que sim, mas ficaram na dúvida (35 pessoas).

Gráfico 28 – Pessoas com TEA na UFRJ



Fonte: A autora

Nessa questão, os participantes poderiam realizar comentários, caso desejassem. Assim, 41 participantes teceram comentários nessa questão, a maioria relacionada à pessoa com TEA que conhecem/conheceram ou ainda expressando

suas dúvidas a respeito do assunto. Dentre os comentários realizados pelos participantes que decidiram comentar a questão, ressaltamos:

*“conheço várias pessoas na UFRJ que apresentam sinais de autismo leve, porém sem diagnóstico”*

*“Descobri que não sei nada sobre o mundo e os desafios de pessoas que estão no espectro autista. Algumas mais desafios do que outras.”*

*“Se não tivermos a informação ou o convívio com um portador de TEA, vejo muita dificuldade em perceber. Nunca tive nenhum contato direto com pessoas com TEA.”*

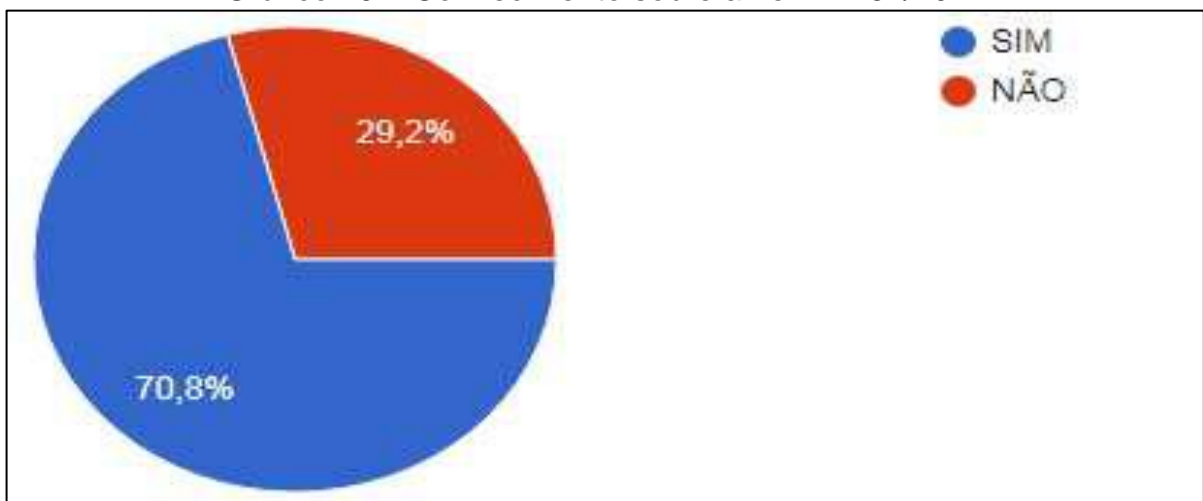
*“Não soube dizer, havia comportamentos que me faziam achar que a pessoa estava no espectro. Não olhar no olho, ter problemas de concentração, não gostar de barulhos altos dentre outros.”*

*“Talvez eu tenha trabalhado com uma pessoa, mas não tenho certeza.”*

*“Sinto-me autista.”*

Também perguntamos se tinham conhecimento de que, de acordo com a lei nº 12.764/2012, a pessoa com TEA é considerada PcD. As respostas obtidas nos revelaram que 70,8% dos participantes disseram que sabiam da existência da referida lei (136 pessoas), enquanto 29,2% disseram que não tinham conhecimento (56 pessoas). O Gráfico 29 ilustra os resultados.

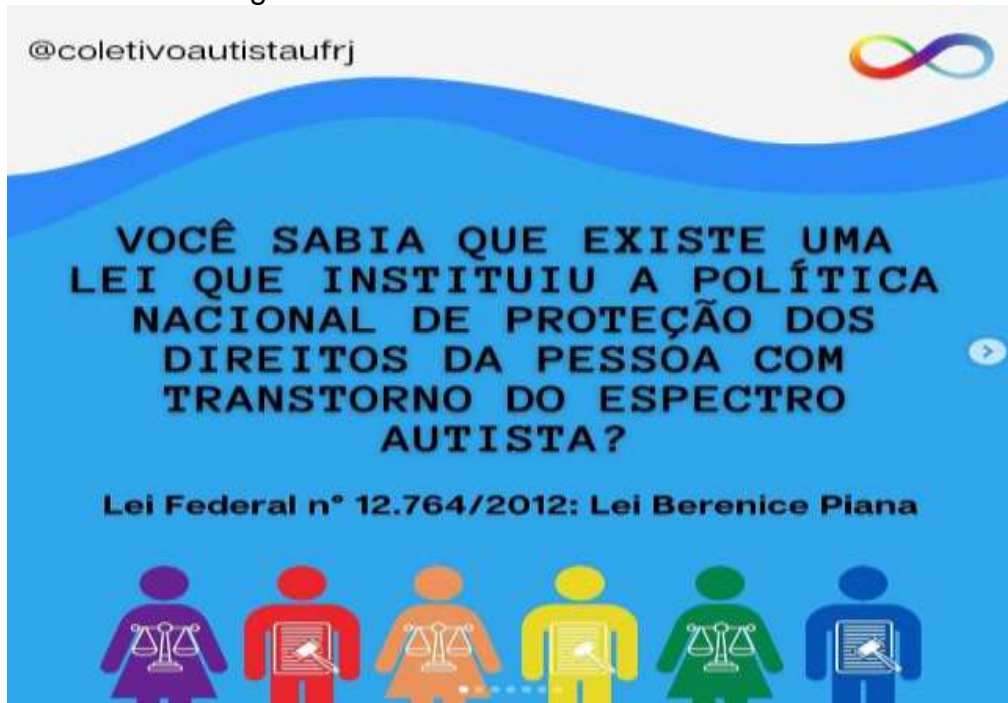
Gráfico 29 – Conhecimento sobre a Lei 12.764/2012



Fonte: A autora

Sobre essa questão, o CAUFRJ, em post<sup>23</sup> informa que “A partir desta lei, o TEA passou a ser reconhecido como deficiência para todos os efeitos legais, garantindo aos autistas todos os direitos previstos em outras leis para pessoas com deficiência [...]”. A Figura 13 exibe o post da informação:

Figura 13 – Post sobre a lei 12.764/2012

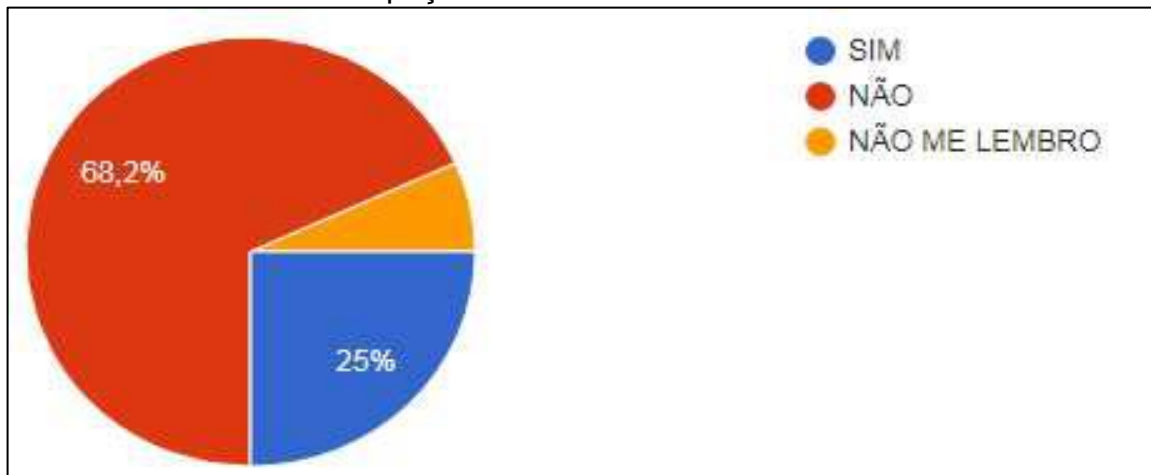


Fonte: Coletivo Autista da UFRJ, 2021-

Os participantes foram questionados se já participaram de algum curso/*live*/aula/atividade que envolvesse o assunto TEA. O Gráfico 30 demonstra que 68,2% disseram que não participaram (131 pessoas), 25% afirmaram que já participaram (48 pessoas) e 6,8% responderam que não se lembravam se já haviam participado de cursos, aulas ou atividades sobre o TEA (13 pessoas).

<sup>23</sup> Texto de post escrito por Letycia Cechin (Coletivo Autista da UFRJ, 2021-).

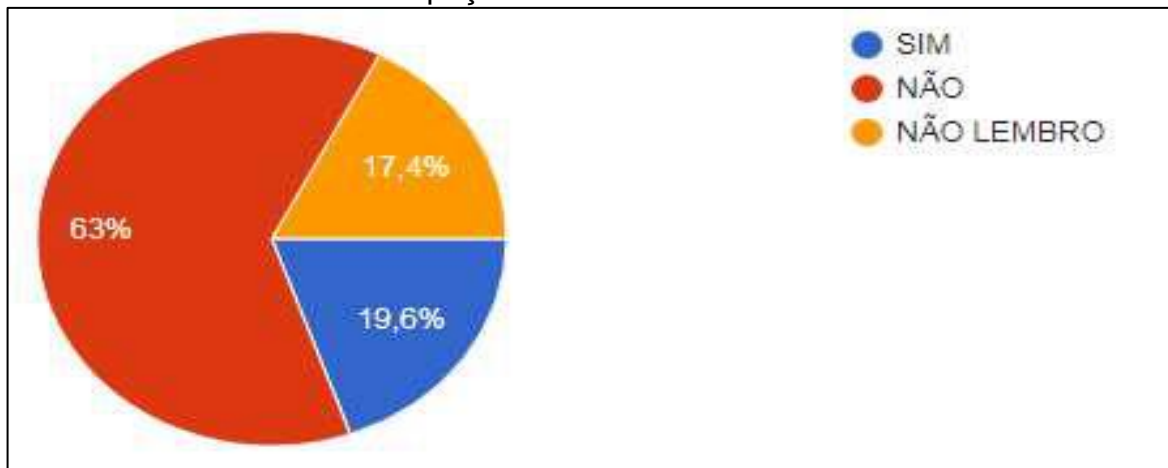
Gráfico 30 – Participação em curso/live/aula/atividade sobre TEA



Fonte: A autora

Ainda sobre essa questão, perguntamos aos respondentes que afirmaram terem participado de cursos, aulas ou atividades sobre o TEA, se essa atividade foi promovida pela UFRJ. Como podemos observar no Gráfico 31, 63% disseram que não (58 pessoas), 19,6% disseram que sim, os eventos foram promovidos pela UFRJ (18 pessoas) e 17,4% responderam que não se lembravam (16 pessoas).

Gráfico 31 – Participação em atividades da UFRJ sobre TEA

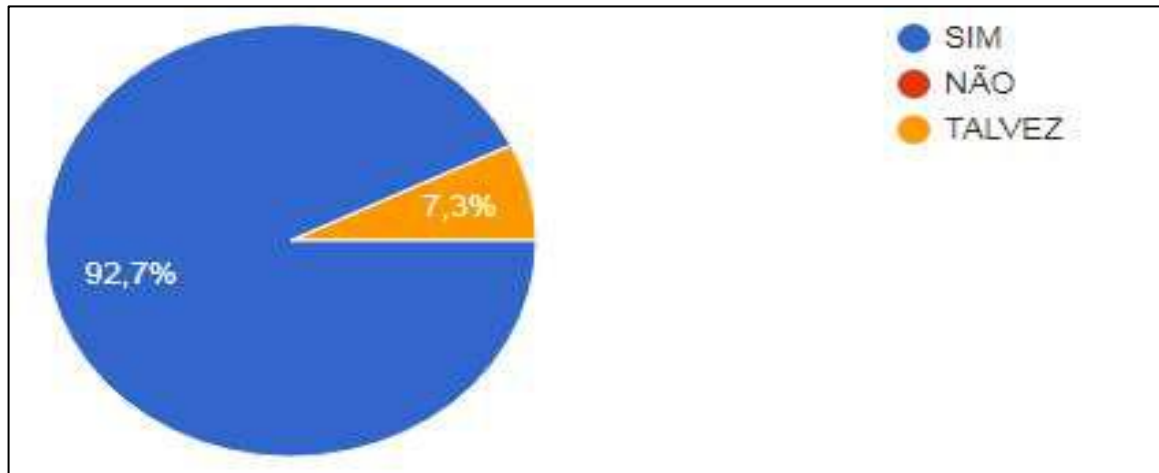


Fonte: A autora

Quando indagados se acreditavam que deveriam existir mais ações e/ou atividades voltadas para a inclusão das pessoas com TEA no Ensino Superior, o Gráfico 32 aponta que 92,7% dos participantes revelaram que sim (178 participantes), enquanto 7,3% afirmaram que talvez (14 pessoas).



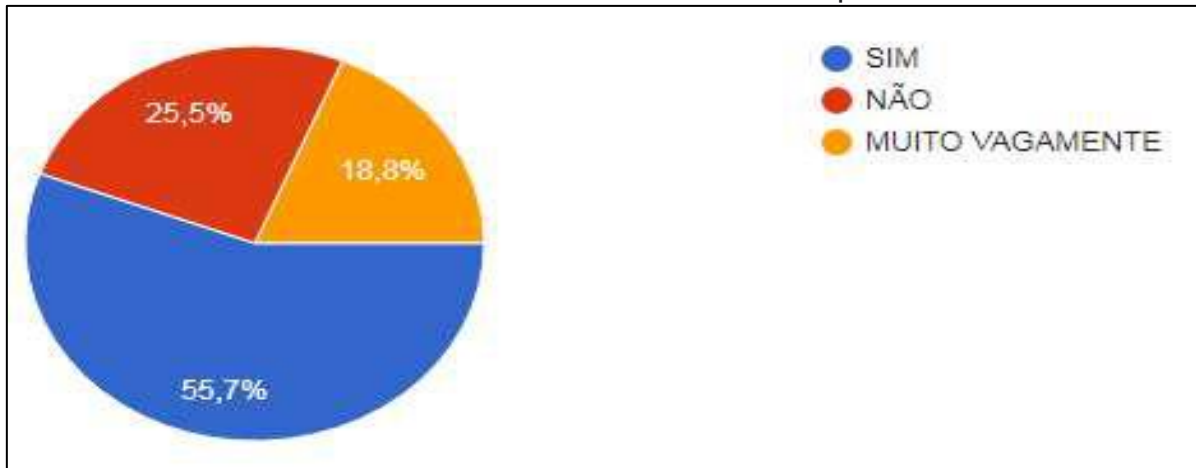
Gráfico 32 – Necessidade de mais ações voltadas para a inclusão das pessoas com TEA



Fonte: A autora

Quando perguntados se sabiam o que era considerado capacitismo ou já ouviram falar desse termo, 55,7% das pessoas responderam que sim (107 participantes), 25,5% responderam que não (49 pessoas) e 18,8% das pessoas afirmaram que muito vagamente (36 participantes), conforme podemos conferir no Gráfico 33.

Gráfico 33 – Conhecimento acerca do capacitismo



Fonte: A autora

Ainda com a intenção de verificar a questão do capacitismo no ambiente acadêmico, solicitamos que os participantes respondessem a seguinte pergunta: “Fazendo uma rápida reflexão, você poderia dizer se já pensou ou disse, a respeito das pessoas com TEA, alguma(s) das afirmações como as exemplificadas abaixo:” A Figura 14 ilustra as opções da questão.

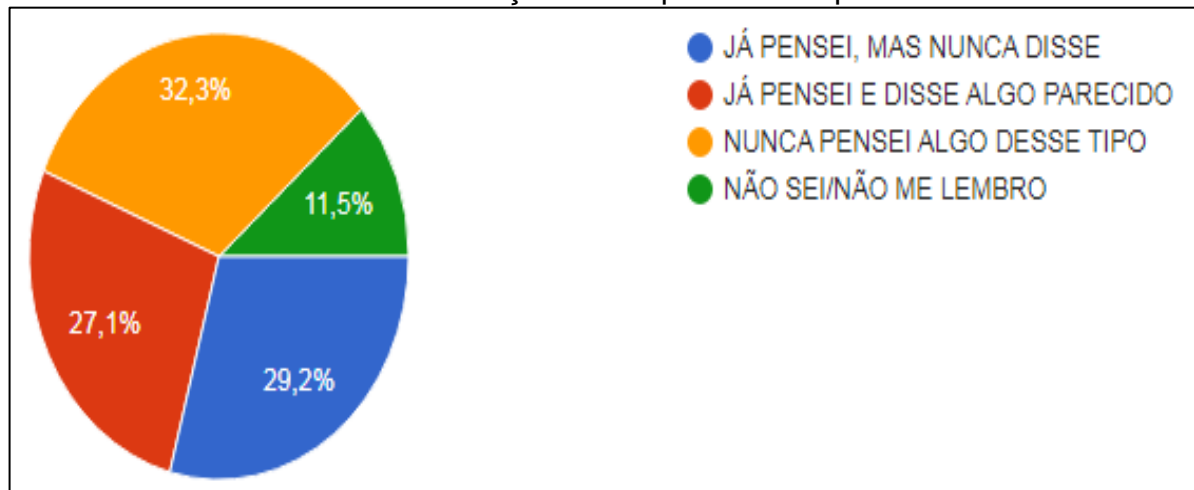
Figura 14 – Expressões capacitistas



Fonte: A autora

Os resultados obtidos estão demonstrados no Gráfico 34, que indica que 32,3% dos respondentes disseram que nunca pensaram em algo desse tipo (62 pessoas), 29,2% apontaram que já pensaram, mas nunca disseram (56 pessoas), 27,1% revelaram que já pensaram e já disseram algo desse tipo (52 pessoas), enquanto 11,5% disseram que não sabiam ou não se lembravam (22 pessoas).

Gráfico 34 – Utilização das expressões capacitistas



Fonte: A autora

Sobre o capacitismo e a importância da informação para combatê-lo na comunidade acadêmica, apontamos o comentário de um participante que desejou compartilhar sua própria experiência. Essa era uma questão opcional, sendo a última questão do questionário, na qual os participantes foram convidados a deixar algum comentário ou experiência pessoal, caso desejassem:

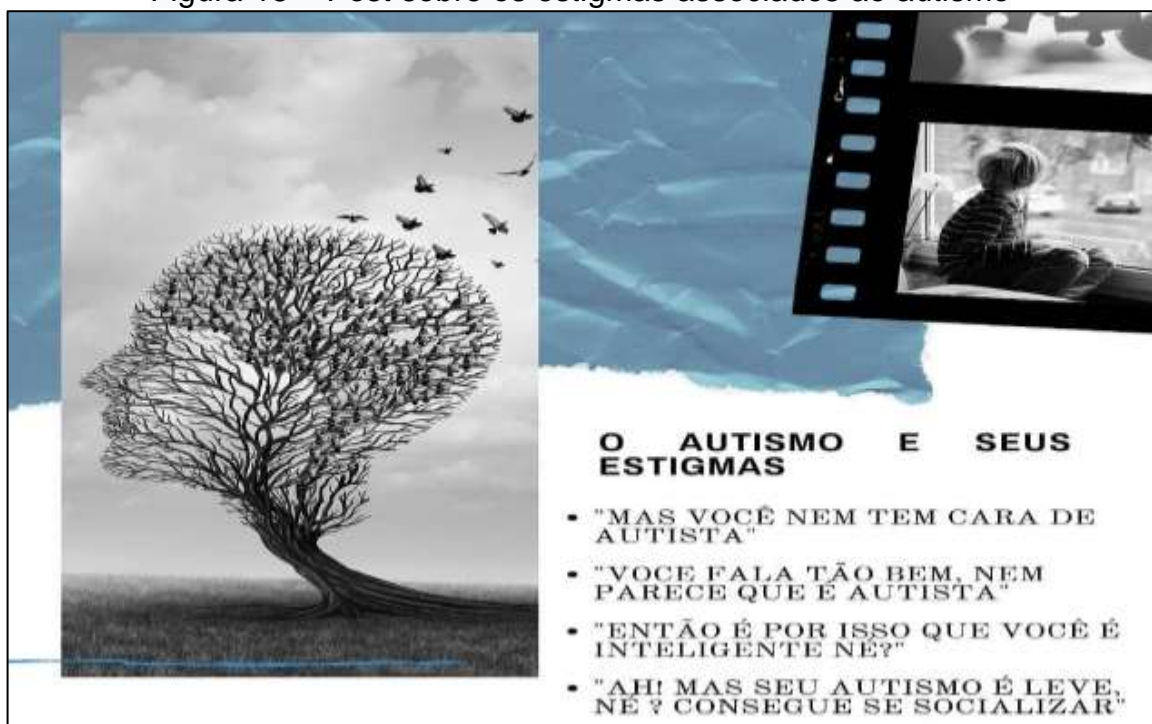
*"Já falei e pensei coisas em relação às pessoas com TEA, mas quando era bem mais novo e não tinha nenhum conhecimento. Achava que era apenas uma "pessoa doente". Porém, depois de adquirir um pouco de conhecimento e ler sobre o*



*assunto, já entendi sobre, inclusive sobre capacitismo. Por isso toda iniciativa que levará conhecimento e reflexão é bastante importante para estarmos preparados a conviver com essas pessoas tratando elas com respeito e as deixando cada vez mais a vontade no convívio social.”*

O CAUFRJ, acerca do capacitismo, indica alguns estigmas associados às pessoas com TEA, como podemos observar na Figura 15.

Figura 15 – Post sobre os estigmas associados ao autismo

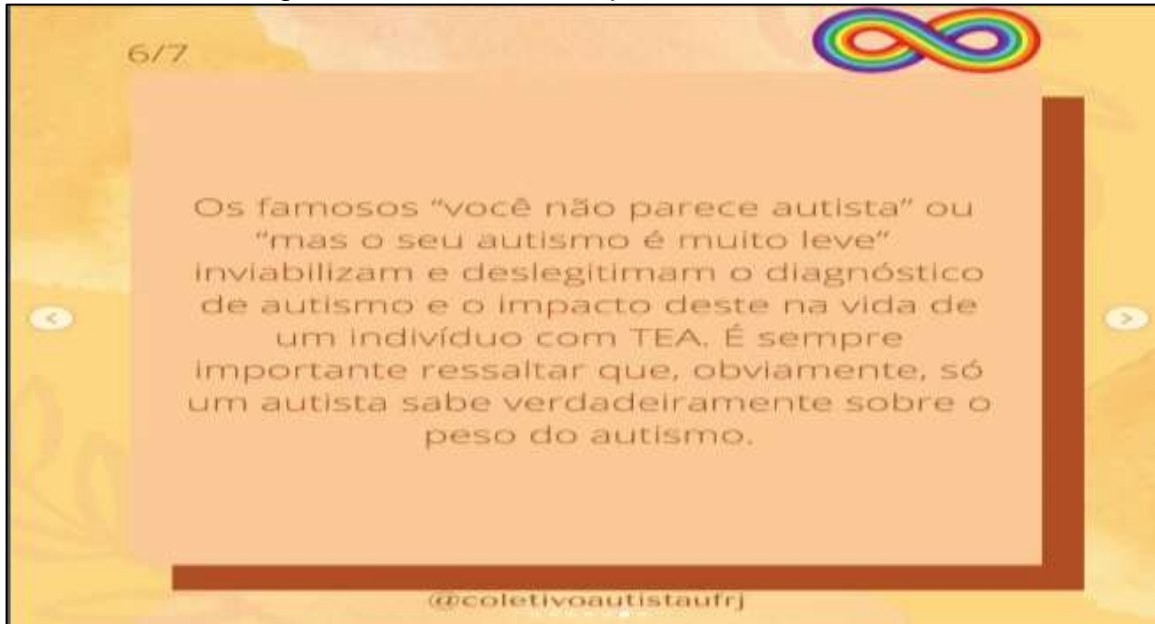


Fonte: Coletivo Autista da UFRJ, 2021-

Cabe também salientar a informação encontrada no post<sup>24</sup>, ilustrada na Figura 16, que indica os impactos que as pessoas com TEA enfrentam resultantes do capacitismo.

<sup>24</sup> Texto de post escrito por Letycia Cechin Trilha (Coletivo Autista da UFRJ, 2021-).

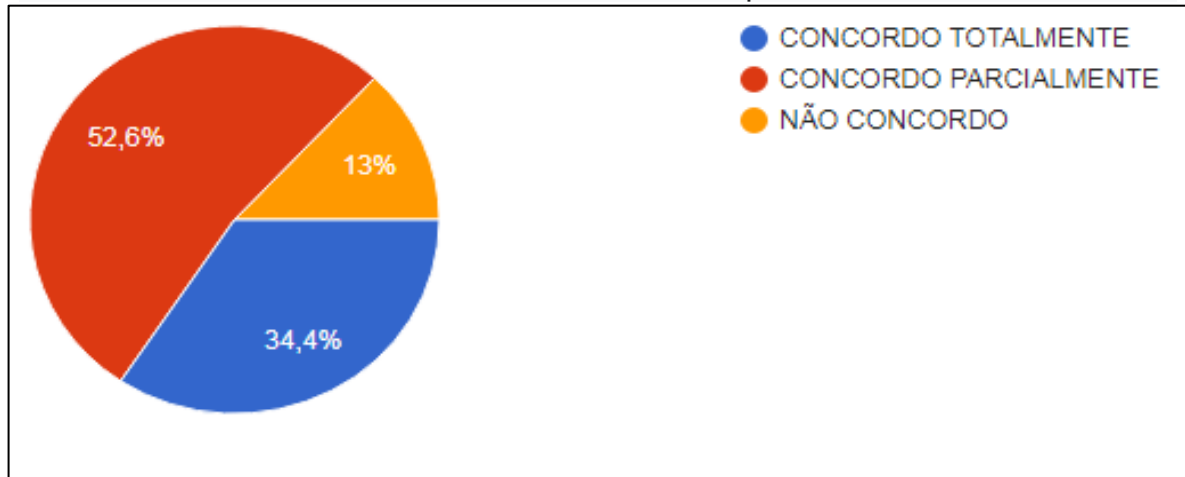
Figura 16 – Post sobre o peso do autismo leve



Fonte: Coletivo Autista da UFRJ, 2021-

Perguntamos aos respondentes se eles concordavam que as pessoas com TEA podem ter mais dificuldade em permanecerem na universidade e concluírem o Ensino Superior. O Gráfico 35 nos indica que 52,6% disseram que concordam parcialmente (101 pessoas), 34,4% responderam que concordam totalmente (66 pessoas) e 13% apontaram que não concordam (25 pessoas).

Gráfico 35 - Pessoas com TEA e a dificuldade de permanência na universidade



Fonte: A autora

Ainda com relação às dificuldades de permanência das pessoas com TEA na universidade, sob o ponto de vista da comunidade acadêmica que respondeu o questionário, foi possível observar que a maioria acredita que as dificuldades que

existem estão mais relacionadas à falta de acessibilidade na universidade do que à incapacidade das pessoas com TEA.

Entre os participantes que escolheram a alternativa “Concordo totalmente” estão os seguintes comentários:

*“Não porque a pessoa não consegue, mas porque o ensino de um modo geral não considera as potencialidades e dificuldades individuais. Há um padrão formatado, e todo mundo que foge a esse padrão tem dificuldade.”*

*“Porque o Ensino Superior, hegemonicamente, não pensa suas práticas pedagógicas de modo que a adaptação das pessoas com TEA me parece dificultado...”*

*“Por falta de acessibilidade nas universidades para receber pessoas com TEA.”*

*“Acredito que a permanência seja mais difícil pelas questões sensoriais, por exemplo, em uma aula onde a turma é muito barulhenta ou pelos vários estímulos que se pode ter.”*

Entre os participantes que escolheram a alternativa “Concordo parcialmente” estão os seguintes comentários:

*“Pois o TEA possui vários graus e cada pessoa pode lidar se forma diferente estando, por exemplo, em um lugar com muitas pessoas.”*

*“Concordo parcialmente porque acredito sim que elas podem estudar e concluírem o ensino superior desde que haja equidade, ou seja, aceitar alunos com deficiência porém dar soluções para que permaneçam na universidade, porque se não tiver esse apoio será difícil por isso o parcial.”*

*“Dependendo do grau de TEA, que não é fácil de ser percebido.”*

*“Depende da relação com docente e alunos no processo ensino/aprendizagem”*

Entre os participantes que escolheram a alternativa “Não concordo” estão os seguintes comentários:

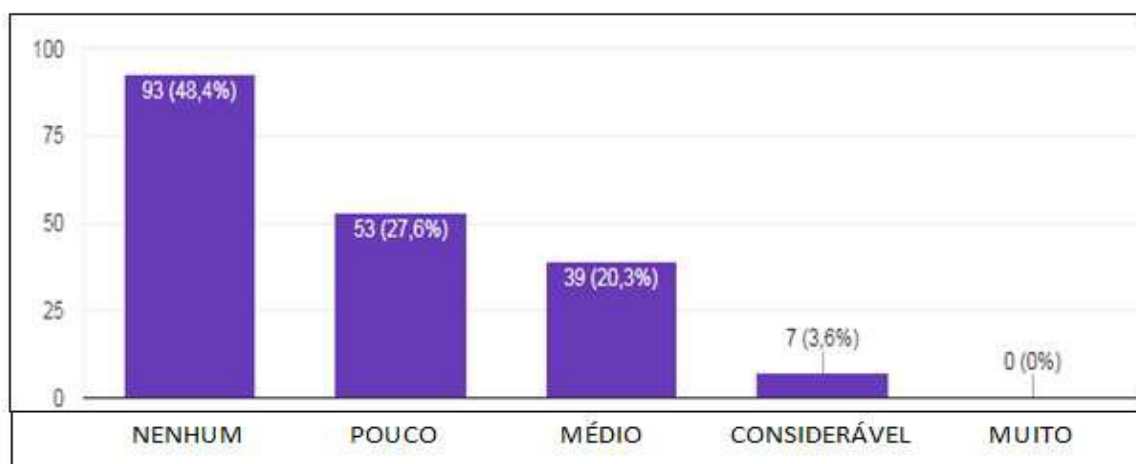
*“Eu acho que depende do desempenho da pessoa. Eu tive uma conhecida que estudava com um autista, eles faziam faculdade e ela falava que ele era muito inteligente e os dois conviviam muito bem.”*

*“Creio que depende do acolhimento no ambiente, e nem tanto do conteúdo ministrado”*

*“Ao contrário em geral acho que se sobressaem disparado no estudo. Muito inteligentes!”*

Sobre a realização de trabalhos em grupo, perguntamos o quanto de desconforto/dificuldade os respondentes teriam em trabalhar ou fazer trabalho em grupo com um colega com autismo. No Gráfico 36, ilustramos o resultado apurado, revelando que 48,4% das pessoas disseram que não sentiriam nenhum desconforto/dificuldade em realizar trabalhos em grupo com uma pessoa dentro do espectro autista (93 pessoas), 27,6% responderam que teriam um pouco de desconforto/dificuldade (53 pessoas), 20,3% disseram que teriam um desconforto/dificuldade mediano (39 pessoas) e 3,6% responderam que teriam um considerável desconforto/dificuldade em realizar trabalhos em grupo com esses alunos (7 pessoas).

Gráfico 36 - Desconforto/dificuldade em realizar trabalhos em grupo com autista



Fonte: A autora

Diante dessa questão, destacamos alguns comentários realizados pelos participantes que retratam o resultado obtido.

Entre os participantes que escolheram a alternativa “Nenhum” estão os seguintes comentários:

*“Porque o com autismo ou sem autismo as dificuldades aparecem e devem ser superadas em colaboração, aproveitando as potencialidades de cada um.”*

*“Experiência com pessoas assim.”*

*“Acredito que as capacidades acadêmicas estejam além de capacidades de interação social”*

Entre os participantes que escolheram a alternativa “Pouco” estão os seguintes comentários:

*“dificuldade de comunicação em alguns momentos”*

*“Depende de como é essa pessoa, pois tem uns agressivos. Teria um pouco de medo”*

*“Temeria não saber agir adequadamente”*

Entre os participantes que escolheram a alternativa “Médio” estão os seguintes comentários:

*“Não saberia como reagir ou quais cuidados tomar”*

*“Por que falta de informações, acho q eu não saberia lidar c 100% de segurança.”*

*“Depende da pessoa. Dentro do espectro do autismo há diversas variações”*

Entre os participantes que escolheram a alternativa “Considerável” estão os seguintes comentários:

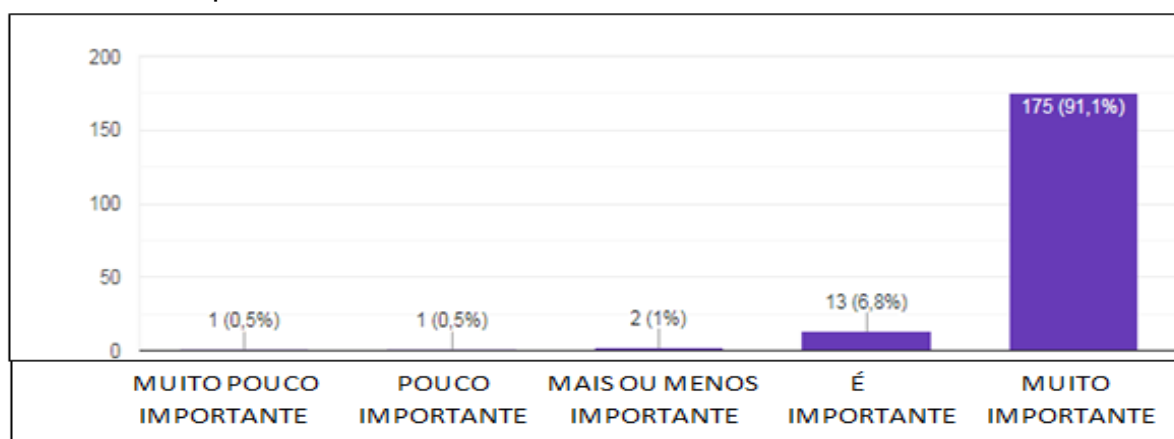
*“Porque nunca tive convivência com alguém com TEA”*

*“Penso que não teria desconforto, porém, por não ter o conhecimento necessário, poderia ter alguma dificuldade em lidar com algumas situações em especial.”*

*“não sabendo o grau de autismo da pessoa, posso não saber o que fazer/não fazer.”*

Com relação ao quanto consideravam importante que os docentes tivessem conhecimento das especificidades dos seus alunos, não somente alunos com TEA, mas todo o grupo de Pessoas com Deficiência, bem como todas as pessoas com alguma dificuldade de aprendizagem, o Gráfico 37 indica que 91,1% dos respondentes disseram que é muito importante (175 pessoas), 6,8% disseram que é importante (13 pessoas), 1% disseram que é mais ou menos importante (2 pessoas), 0,5% disse ser pouco importante (1 pessoa) e 0,5% respondeu ser muito pouco importante (1 pessoa).

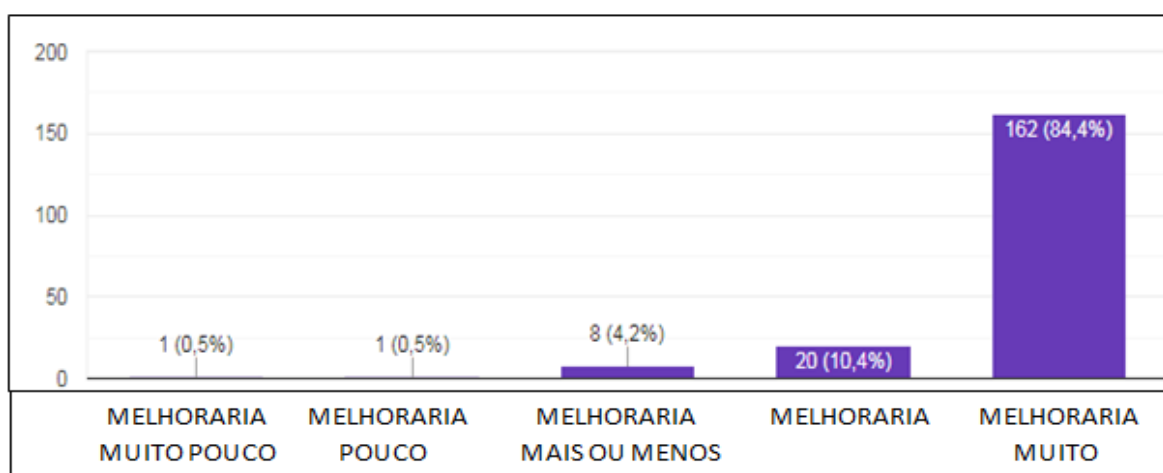
Gráfico 37 – Importância do conhecimento dos docentes sobre a neurodiversidade



Fonte: A autora

Questionados se o conhecimento dos docentes sobre a neurodiversidade poderia melhorar o desempenho acadêmico do aluno, o Gráfico 38 demonstra que 84,4% dos respondentes afirmaram que melhoraria muito (162 pessoas), 10,4% disseram que melhoraria sim o desempenho acadêmico (20 pessoas), 4,2% afirmaram que melhoraria mais ou menos (8 pessoas), 0,5% disse que melhoraria pouco (1 pessoas) e 0,5% disse que melhoraria muito pouco (1 pessoa).

Gráfico 38 – Conhecimento sobre neurodiversidade X Desempenho acadêmico



Fonte: A autora

Muitos participantes desejaram comentar um pouco mais a questão da prática docente frente à neurodiversidade. Nesse sentido, 42 participantes teceram comentários, a grande maioria ressaltando a importância do conhecimento e capacitação não só dos docentes, mas de toda a universidade. A seguir destacamos alguns comentários:

*“Se o docente tiver conhecimento prévio do problema, o ajudará a ter um olhar mais atento e diferenciado com o discente”*

*“A sugestão é que as IES invistam na capacitação dos docentes e administrativos para ministrarem aulas e atenderem aos portadores de necessidades especiais. E, que seja incluída uma disciplina eletiva para todos os cursos de todos os núcleos sobre inclusão, para que o corpo docente saiba fazer trabalhos em grupo, estagiar, participar de IC e projetos de extensão com colegas que possuam necessidades especiais.”*

*“As unidades INDIVIDUALMENTE deveriam contar com centros de acolhimentos para os alunos com qualquer tipo de deficiência. Esses centros têm de ter*

*profissionais especialistas (pedagogos, psicólogos, técnicos habilitados para braile, tradutores de libras etc.). A ajuda financeira/de custos para os alunos com deficiência mais pobres também é ESSENCIAL.”*

*“considero esse tema da maior importância e deve constar como uma das prioridades da UFRJ”*

*“Com informação e empatia, podemos melhorar quase tudo, não?”*

*“Quanto mais a informação e o conhecimento sobre o TEA for espalhado, menor serão as dificuldades e o preconceito”*

*“Eu acho que não somente os professores ‘neurotípico’ deveriam se preocupar com os alunos deficientes, mas a comunidade universitária toda deveria ser preparada para saber lidar com os colegas que são deficientes e/ou “diferentes”.”*

*“Toda a Comunidade Acadêmica têm obrigação de se ‘capacitar’ e trabalhar em prol da Inclusão.”*

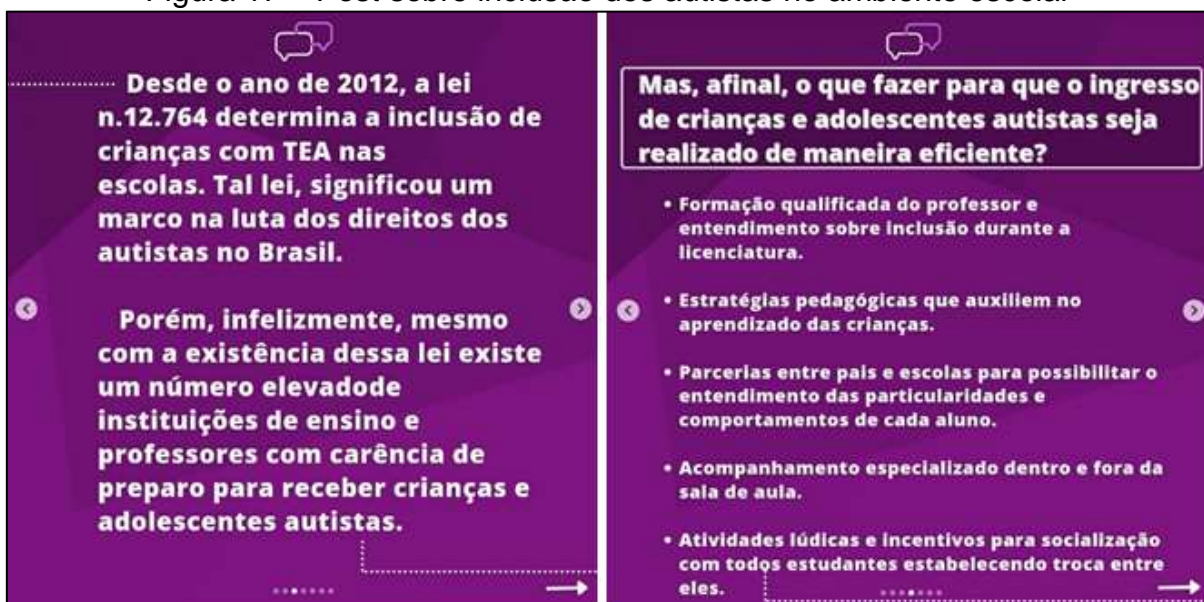
*“É essencial que, preservando a confidencialidade, as equipes docentes sejam informadas das eventuais necessidades específicas, e de como supri-la caso a caso, mais do que da natureza dos critérios biomédicos dos laudos, que devem ser reservados para a equipe da DIRAC.”*

*“Apenas os professores terem conhecimento das especificidades dos alunos é um primeiro passo para o desenvolvimento de um ambiente mais amigável para alunos com suas especificidades, mas não ajudaria em muito. É necessário pensar em medidas mais assertivas que alterem o próprio modo de se dar as aulas, o que atualmente obedece um modelo arcaico e incompatível com as necessidades atuais.”*

Nesse contexto, em post publicado sobre a inclusão dos autistas no ambiente escolar, o CAUFRJ indica algumas possibilidades para que essas pessoas sejam incluídas, como podemos observar na Figura 17.



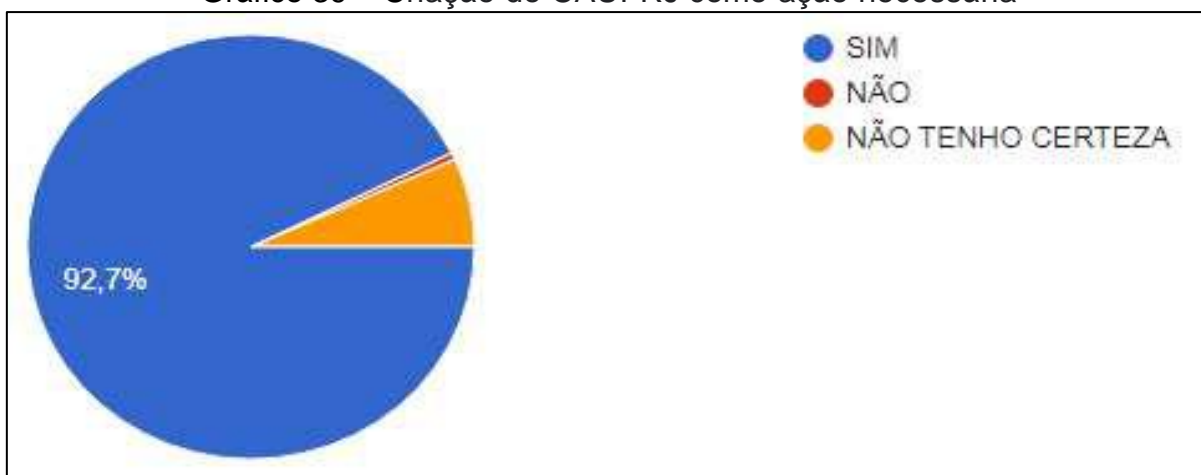
Figura 17 – Post sobre inclusão dos autistas no ambiente escolar



Fonte: Coletivo Autista da UFRJ, 2021-

Os participantes da comunidade acadêmica foram perguntados se acreditavam que a iniciativa de se criar um Coletivo Autista na UFRJ tinha sido uma ação necessária. Nesse sentido, conforme ilustra o Gráfico 39, 178 pessoas disseram que sim (92,7%), 13 responderam que não tinham certeza (6,8%) e 1 pessoas respondeu que não (0,5%).

Gráfico 39 – Criação do CAUFRJ como ação necessária

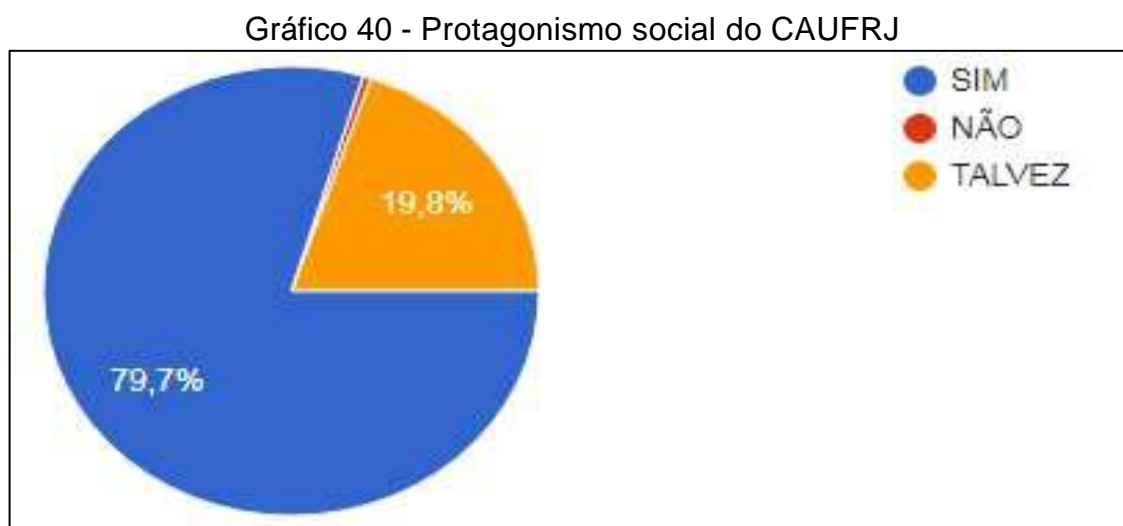


Fonte: A autora

Sobre o protagonismo social, a questão a seguir informava que o protagonismo social acontece quando se assume uma postura de enfrentamento e resistência frente às adversidades, preconceitos e opressões. Nesse sentido,



quando questionados se as ações de informação de coletivos como o CAUFRJ, poderiam conferir ao grupo que representam um protagonismo social no ambiente acadêmico, 153 respondentes disseram que sim (79,7%), 38 responderam que talvez (19,8%) e 1 pessoa respondeu que não (0,5%), conforme observamos no Gráfico 40.

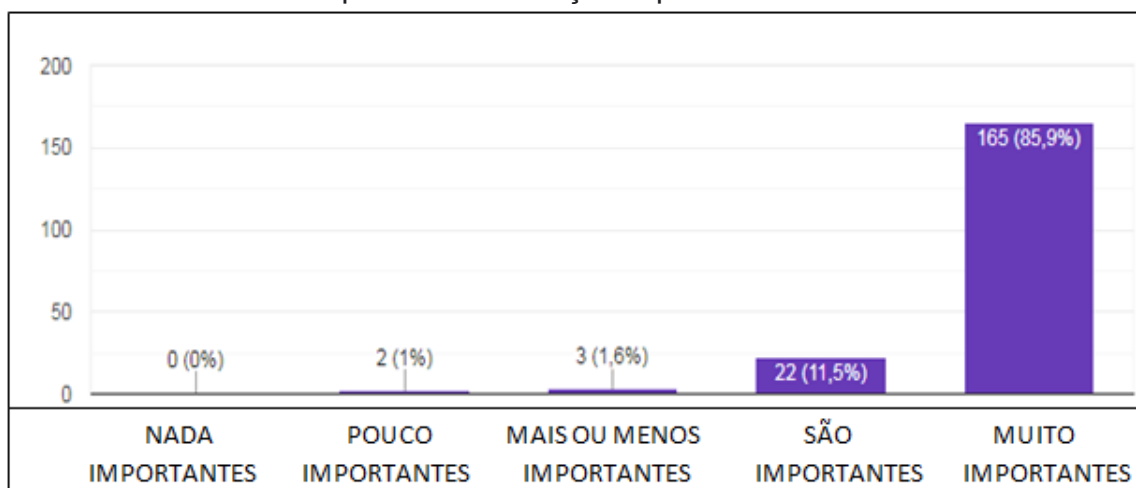


Fonte: A autora

Dessa maneira, podemos dizer que a pesquisa alcançou o objetivo específico (e) que diz respeito a analisar se a comunidade acadêmica da UFRJ reconhece o protagonismo social do Coletivo. Como podemos observar, a maioria dos participantes acredita que as ações de informação do CAUFRJ lhe conferem um protagonismo social no ambiente acadêmico.

Os participantes responderam se consideravam importantes as ações que visavam informar a comunidade acadêmica sobre o TEA. No Gráfico 41, observamos que 85,9% das pessoas afirmaram que eram muito importantes (165 participantes), 11,5% responderam que eram importantes (22 pessoas), 1,6% revelaram que era mais ou menos importantes (3 pessoas) e 1% disseram ser pouco importantes (2 pessoas).

Gráfico 41 – Importância das ações que informam sobre o TEA



Fonte: A autora

Ainda sobre a importância das informações sobre o TEA no ambiente acadêmico, compartilhamos 2 relatos de participantes que desejaram tecer comentários a respeito dessa importância:

*“É importantíssimo a divulgação do que é autismo para o maior número de pessoas possível. Eu só comecei a desconfiar que era autista quando conheci um aluno autista, foi só depois disso que procurei mais informações na internet. Se eu tivesse descoberto mais cedo que sou autista, minha vida no trabalho teria sido melhor com certeza, pelo menos teria sofrido menos tempo com a perseguição dos colegas.”*

*“Evidenciei meu total desconhecimento sobre a diversidade de características de pessoas com TEA, suas possibilidades e principalmente sobre a importância de conhecermos melhor a questão para podermos nos relacionar adequadamente, sem preconceito e de forma inclusiva.”*

Nesse sentido, de acordo com a pesquisa, a maioria dos participantes da comunidade acadêmica que respondeu o questionário, não conhece o CAUFRJ. A respeito do quanto de conhecimento possuem acerca do TEA, os respondentes afirmaram ser pouco ou médio e que esse conhecimento era proveniente principalmente da internet e do convívio com pessoas com TEA. A maioria dos participantes disse não ter realizado cursos/atividades sobre o TEA e aqueles participantes que realizaram disseram, predominantemente, que essas atividades não foram promovidas pela UFRJ.

Os respondentes da pesquisa, em sua maioria, disseram conhecer alguém com TEA na UFRJ. A grande maioria dos respondentes, a respeito da percepção que tinham da pessoa com TEA, disse que essa pessoa poderia ser “alguém que pode estar sentado ao meu lado agora mesmo e eu não perceber nenhum sinal”, o que pode muito estar associado ao perfil de alunos com TEA que ingressam no Ensino Superior, predominantemente do nível 1 de suporte. Aqueles que responderam que estudam ou trabalham com pessoas com TEA, predominantemente afirmaram que são bons alunos, bons colegas de sala de aula ou bons funcionários e que não teriam nenhum desconforto/dificuldade de realizarem trabalho em grupo com pessoas com TEA.

Sobre o capacitismo, a maioria revelou saber do que se trata, no entanto nunca sequer pensou em afirmações capacitistas. Grande parte dos respondentes afirmou que acredita parcialmente que as pessoas com TEA têm mais dificuldade de permanecerem na universidade. Segundo os comentários dos participantes, essa dificuldade está associada à falta de acessibilidade no ambiente acadêmico e não à incapacidade das pessoas com TEA que ali se encontram.

A maior parte dos participantes disse que seria muito importante se os docentes conhecessem mais sobre a neurodiversidade, pois acarretaria na melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes.

Quase a totalidade dos respondentes revelou que as ações voltadas à inclusão das pessoas com TEA são uma necessidade, assim como era necessária a ação de se criar um Coletivo Autista na UFRJ.

Ainda de acordo com os resultados obtidos, a comunidade acadêmica da UFRJ que participou da pesquisa, reconhece o protagonismo social do Coletivo e reconhece que as ações de informação sobre o TEA são muito importantes.

Dessa forma, de acordo com os resultados obtidos nesta pesquisa, a mediação da informação realizada pelo CAUFRJ na UFRJ é feita através de posts informativos sobre o TEA no Instagram, por meio de textos escolhidos de acordo com o interesse geral das pessoas. Esta pesquisa buscou responder como a mediação da informação realizada pelo CAUFRJ poderia contribuir para o protagonismo social das pessoas com TEA no Ensino Superior.

Nesse sentido, ao longo da pesquisa, percebemos que a mediação da informação pode favorecer o protagonismo dessas pessoas, pois ao realizar esse trabalho, o CAUFRJ pode desenvolver um canal de diálogo com a comunidade

acadêmica, buscando conscientizá-la sobre as demandas das pessoas com TEA na universidade. No entanto, de acordo com resultados obtidos, observamos que o CAUFRJ ainda não alcançou plenamente este protagonismo na UFRJ e isso, possivelmente, se deve a sua ainda recente criação, aos problemas de articulação interna desse grupo, à dificuldade no diálogo com a universidade ou às dificuldades com as quais essas pessoas se deparam no ambiente acadêmico.

É preciso ressaltar que as ações de informação são fundamentais para que seja possível combater preconceitos, como o capacitismo, e derrubar as barreiras que existem no meio acadêmico, principalmente as atitudinais. A conscientização proveniente da apropriação da informação, que aqui ressaltamos como um instrumento de mudança, não diz respeito a uma simples tomada de consciência sobre algo que antes não se tinha conhecimento, trata-se de algo muito mais profundo e que está fundamentada no que Paulo Freire (2021) discorre quando ressalta a conscientização como aquela capaz de transformar as estruturas do indivíduo, pois o impulsiona a uma mudança de atitude e o movimenta a ação.

Nessa perspectiva, cabe ao CAUFRJ avançar no desenvolvimento do seu protagonismo dentro da UFRJ, a fim de conscientizar a comunidade acadêmica sobre as demandas das pessoas com TEA e combater o capacitismo. De igual modo, é preciso que a UFRJ também avance promovendo um maior diálogo com as pessoas com TEA na universidade.

## 7 CONCLUSÃO

Os objetivos específicos desta pesquisa eram descrever as ações do CAUFRJ, identificar como é realizada a mediação da informação pelo CAUFRJ, compreender como são impactados os estudantes com TEA no ambiente acadêmico, verificar como as pessoas com TEA são vistas pela comunidade acadêmica da UFRJ e analisar se a comunidade acadêmica da UFRJ reconhece o protagonismo social do CAUFRJ.

Diante disso, descrevemos que as ações do Coletivo estão relacionadas à participação na organização de eventos sobre o tema, ao estabelecimento de parcerias com organizações e docentes que atuam nessa área e em manter um constante contato com a UFRJ.

Identificamos que a mediação da informação realizada pelo CAUFRJ na UFRJ é feita através de posts informativos sobre o TEA no Instagram, por meio de textos escolhidos de acordo com o interesse geral das pessoas, bem como no atendimento das pessoas que procuram o Coletivo em razão das informações que são divulgadas.

Compreendemos que os estudantes com TEA são impactados na comunidade acadêmica pelas dificuldades que existem nesse ambiente, que segundo os apontamentos realizados pelos participantes do CAUFRJ que responderam o questionário, estão relacionadas à sobrecarga, à carga horária puxada, à comunicação com os professores, aos trabalhos em grupo, à interação, às mudanças repentinas, às questões sensoriais e à pressão. Segundo os resultados, esses estudantes também são impactados na comunidade acadêmica pelo capacitismo, pela falta de informação da universidade sobre a comunidade autista e pela necessidade de melhorar o diálogo com a universidade.

Verificamos que a pessoa com TEA é vista pela comunidade acadêmica da UFRJ, como “alguém que pode estar sentado ao meu lado agora mesmo e eu não perceber nenhum sinal”, o que pode muito estar associado ao perfil de alunos com TEA que ingressam no ensino superior, predominantemente do nível 1 de suporte. Aqueles que responderam que estudam ou trabalham com pessoas com TEA, predominantemente afirmaram que são bons alunos, bons colegas de sala de aula ou bons funcionários.

Analisamos se a comunidade acadêmica da UFRJ reconhece o protagonismo social do CAUFRJ. De acordo com os resultados obtidos, a comunidade acadêmica da UFRJ que participou da pesquisa, reconhece o protagonismo social do Coletivo e reconhece que as ações de informação sobre o TEA são muito importantes.

O objetivo geral desta pesquisa era compreender como a mediação da informação realizada pelo CAUFRJ contribuía para o protagonismo social das pessoas com TEA no Ensino Superior e para a conscientização da comunidade acadêmica no combate ao capacitismo.

Nesse aspecto, podemos ressaltar que o CAUFRJ tem buscado promover uma rede de apoio, que certamente ainda irá crescer e se desenvolver, tendo em vista que a criação do Coletivo ainda é muito recente. Assim, entendemos que, desenvolver nos integrantes o sentimento de pertencimento, dar suporte, representar as pessoas autistas dentro da universidade e realizar a mediação da informação, são maneiras de colaborar para que as pessoas com TEA permaneçam na universidade e tenham ferramentas para concluírem o Ensino Superior.

Contudo, de acordo com resultados obtidos, observamos que o CAUFRJ ainda não alcançou plenamente o seu protagonismo na UFRJ e isso, possivelmente, se deve a sua ainda recente criação, aos problemas de articulação interna desse grupo, à dificuldade no diálogo com a universidade ou às dificuldades com as quais essas pessoas se deparam no ambiente acadêmico. É preciso, portanto, que o CAUFRJ avance no desenvolvimento do seu protagonismo social na UFRJ por meio da mediação da informação, assim como na interação e diálogo com a universidade.

Esta pesquisa tem como conclusão que as ações de mediação da informação realizadas pelo CAUFRJ podem contribuir para o protagonismo social das pessoas com TEA no Ensino Superior, bem como para a apropriação da informação que é capaz de promover a conscientização nos indivíduos. No entanto, para que o CAUFRJ alcance todo seu potencial, ainda precisa melhorar a representação das pessoas com TEA na UFRJ, o que pode ser dificultado pelo fato de suas demandas serem pouco ouvidas pela universidade.

Infelizmente a UFRJ ainda não possui informações de quantos estudantes, docentes ou funcionários técnicos-administrativos, que fazem parte da universidade, são pessoas com TEA. Nesse contexto, é preciso conhecer quem são essas pessoas, desenvolver um maior diálogo e avançar na questão da inclusão, não somente das pessoas com TEA, mas de todas as pessoas.

## REFERÊNCIAS

ACESSIBILIDADE e inclusão em construção no ambiente institucional universitário: desafios e atitudes. DIRAC, Extensão UFRJ, Youtube, 29 jun./1 jul. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/Extens%C3%A3oUFRJ/videos>. Acesso em: 1 jul. 2022.

ACOLHIMENTO na universidade: estudante autista cria coletivo na USP para dar suporte aos atípicos e movimento se espalha por universidades de todo o país. **Autismo e Realidade**, [s. l.], 23 dez. 2021. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/2021/12/23/acolhimento-na-universidade/>. Acesso em: 1 fev. 2022.

AGOSTINI, Nilo. Conscientização e educação: ação e reflexão que transformam o mundo. **Pro-Posições**, São Paulo, v. 29, n. 3, p. 187-206, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0105>. Acesso em: 20 jan. 2022.

AGUIAR, S. Redes sociais na internet: desafios à pesquisa. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 30., 2007, Santos. **Anais [...]** Santos: Intercom, 2007. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/r3-1977-1.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2022.

ALMEIDA, Maria do Socorro P. de; BARRETO, Luciana Pereira de S. J. Deficiência e universidade: um estudo sobre inclusão e superação através do tempo e alguns casos na Faculdade Sete de Setembro (FASETE). **Rios Eletrônica**, Bahia, ano 8, n. 8, p. 47-65, dez. 2014. Disponível em: [https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2014/8/deficiencia\\_e\\_universidade\\_de\\_um\\_estudo\\_sobre\\_inclusao\\_e\\_superacao\\_atraves\\_do\\_tempo.pdf](https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2014/8/deficiencia_e_universidade_de_um_estudo_sobre_inclusao_e_superacao_atraves_do_tempo.pdf). Acesso em: 12 dez. 2021.

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de; BELUZZO, Regina Célia Baptista; SANTOS, Camilla Araújo dos. Ações educacionais de mediação da informação e da Competência em Informação (CoInfo) como fatores de interferência na realidade social. *In*: ENCONTRO DE PESQUISA EM INFORMAÇÃO E MEDIAÇÃO, 2., 2015, Marília. **Anais [...]**. Marília: UNESP, 2015. Disponível em: <http://qicio.marilia.unesp.br/index.php/IIEPIM/IIEPIM/paper/viewFile/33/43>. Acesso em: 15 jan. 2022.

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de; BORTOLIN, Sueli. Mediação da informação e da leitura. *In*: SILVA, Terezinha Elisabeth da (org.). **Interdisciplinaridade e transversalidade em Ciência da Informação**. Recife: Néctar, 2008, p.67-86. Disponível em: [http://eprints.rclis.org/13269/1/MEDIA%C3%87%C3%83O\\_DA\\_INFORMA%C3%87%C3%83O\\_E\\_DA\\_LEITURA.pdf](http://eprints.rclis.org/13269/1/MEDIA%C3%87%C3%83O_DA_INFORMA%C3%87%C3%83O_E_DA_LEITURA.pdf). Acesso em: 12 jan. 2022.

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de; SANTOS, Camila Araújo dos. Mediação, informação, competência em informação e criticidade. *In*: FARIAS, Gabriela Belmont de; FARIAS, Maria Giovanna Guedes (org.). **Competência e mediação da**

**informação:** percepções dialógicas entre ambientes abertos e científicos. São Paulo: Abecin, 2019. p. 96-111. Disponível em: <https://portal.abecin.org.br/editora/article/view/218/193>. Acesso em: 20 jan. 2022.

ALVARENGA, Bruna Telmo. **Inclusão na universidade:** concepções e ações na organização do ensino. Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Gionara Tauchen. 2016. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande do Sul, 2016. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/8289>. Acesso em: 3 jan. 2022.

ALVES, R.R. Jandé; NAKANO, Tatiana de Cássia. A dupla-excepcionalidade: relações entre altas habilidades/superdotação com a síndrome de Asperger, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade e transtornos de aprendizagem. **Rev. Psicopedagogia**, São Paulo, v. 32, n. 99, p. 346-360, 2015. Disponível em: <https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v32n99a08.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2021.

ANDRADE, Fernanda; ROSSI, Gabriella; BRACET, Geovanna. Lugar de mulher também é no ambiente acadêmico. **Portal ESPM Jornalismo**, [s. l.], 10 dez. 2018. Disponível em: <https://jornalismo.espm.br/amp/portal/lugar-de-mulher-tambem-e-no-ambiente-academico/>. Acesso em: 19 fev. 2022.

ANDRADE, Rani. Representatividade: o que isso significa?. **Politize!**, [s. l.], 15 maio 2020. Disponível em: <https://www.politize.com.br/representatividade/>. Acesso em: 19 fev. 2022.

ANGELI, Ramon de. Universitárias se unem em coletivos para combater machismo no meio acadêmico. **Extra**, [Rio de Janeiro], 8 maio 2018. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/educacao/vida-de-calouro/universitarias-se-unem-em-coletivos-para-combater-machismo-no-meio-academico-22654644.html>. Acesso em: 1 fev. 2022.

ARAÚJO, Álvaro Cabral; LOTUFO NETO, Francisco. A nova classificação americana para os transtornos mentais: o DSM-5. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 67-82, 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtcc/v16n1/v16n1a07.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2021.

ARAÚJO, Vania Maria Rodrigues Hermes de. Sistemas de recuperação da informação: nova abordagem teórico conceitual. **Ciência de Informação**, Brasília, v. 24, n. 1, p. 54-76, 1995. Disponível em: [http://www.ijsn.es.gov.br/ConteudoDigital/20180719\\_cienciainformacao\\_v.24\\_n.1\\_1995\\_p.54\\_76\\_.pdf](http://www.ijsn.es.gov.br/ConteudoDigital/20180719_cienciainformacao_v.24_n.1_1995_p.54_76_.pdf). Acesso em: 20 jan. 2022.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 9050:** acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro: ABNT, 2020. 147 p.

BARBOSA, Heloisa Fonseca; GOMES, Adriana Leite Limaverde. A inclusão de pessoas com autismo no ensino superior: percepções discentes sobre o ingresso à



universidade. *In*: CONEDU, 6., 2019, Campina Grande. **Anais** [...] Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/58539> . Acesso em: 13 jul. 2022.

BARRETO, Aldo de Albuquerque. Transferência da informação para o conhecimento. *In*: AQUINO, M. de A. (org.). **O campo da ciência da informação: gênese, conexões e especificidades**. João Pessoa: Ed. Universitária, 2002. p. 49-57.

BASTOS, Deh; BATISTA, Paula. Representatividade x Representação: entenda a diferença e a importância. **PUSH**, [s. l.], [201-?]. Disponível em: <https://push.com.br/post/representatividade-x-representacao-entenda-a-diferenca-e-a-importancia>. Acesso em: 1 fev. 2022.

BORKO, Harold. Information science: what is it? **American Documentation**, [s. l.], v. 19, n.1, p. 3-5, Jan. 1968. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2532327/mod\\_resource/content/1/Oque%C3%A9.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2532327/mod_resource/content/1/Oque%C3%A9.pdf). Acesso em: 5 fev. 2022.

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. Brasília, DF: Presidência da República, 25 ago. 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em: 12 dez. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: Presidência da República, 27 dez. 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em: 3 dez. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 6 jul. 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 20 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, 28 dez. 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm). Acesso em: 12 dez. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.861, de 18 de julho de 2019**. Altera a lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, para incluir as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista nos censos demográficos. Brasília, DF: Presidência da República, 18 jul. 2019. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/L13861.htm#:~:text=L13861&text=Altera%20a%20Lei%20n%C2%BA](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13861.htm#:~:text=L13861&text=Altera%20a%20Lei%20n%C2%BA)

[%207.853,espectro%20autista%20nos%20censos%20demogr%C3%A1ficos.](#)

Acesso em: 18 fev. 2021.

CAPACITISMO. *In*: GLOSSÁRIO de Acessibilidade. [Brasília, DF]: Câmara dos Deputados, [20--]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/gestao-na-camara-dos-deputados/responsabilidade-social-e-ambiental/acessibilidade/glossarios/glossario.html>. Acesso em: 20 jan. 2022.

CAPELLI, Jane de Carlos Santana et al. A inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior: trajetória de implantação da comissão permanente UFRJ-Macacé acessível e inclusiva. **Saúde em Redes**, [s. l.], v. 7, n. 2, 2021. Disponível em: <http://revista.redeunida.org.br/ojs/index.php/rede-unida/article/view/3290>. Acesso em: 12 dez. 2021.

CARTA do Coletivo Mães da UFRJ à Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Núcleo Virtual de Pesquisa em Gênero e Maternidade - Núcleo Materna**, [Rio de Janeiro], [2022?]. Disponível em: <https://www.nucleomaterna.com/cartadasmaesdaufRJ>. Acesso em: 1 fev. 2022.

COLETIVO AUTISTA DA UFRJ. **Instagram**: @coletivoautistaufRJ, Rio de Janeiro, 2021-. Disponível em: <https://www.instagram.com/coletivoautistaufRJ/>. Acesso em: 5 mar. 2022.

COLETIVO de Docentes Negras/os da UFRJ divulga manifesto. **Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFRJ**, Rio de Janeiro, 26 mar. 2021. Disponível em: <http://www.cfch.ufrj.br/index.php/27-noticias/1433-coletivo-de-docentes-negras-os-da-ufRJ-divulga-manifesto>. Acesso em: 1 fev. 2022.

COLETIVO de mulheres Elisa Frota-Pessoa (COMEF). **COMEF**, Rio de Janeiro, [2019?]. Disponível em: <https://sites.google.com/view/comef-ufRJ/in%C3%ADcio>. Acesso em: 1 fev. 2022.

COLETIVO de mulheres Elisa Frota-Pessoa (COMEF). **Instituto de Física da UFRJ**, Rio de Janeiro, 24 set. 2019. Disponível em: <https://www.if.ufrj.br/coletivo-de-mulheres-elisa-frota-pessoa-comef/>. Acesso em: 1 fev. 2022.

COLETIVOS feministas na UFRJ: conheça o Se Toca, grupo que discute gênero e sexualidade na comunicação. **Revista Minervas**, Rio de Janeiro, 5 jul. 2019. Disponível em: <https://medium.com/@minervasrevista/coletivos-feministas-na-ufRJ-conhe%C3%A7a-o-se-toca-grupo-que-discute-g%C3%AAnero-e-sexualidade-na-c5ec6c2b30eb>. Acesso em: 1 fev. 2022.

COLETIVOS negros da UFRJ promovem festival político-cultural. **Conexão UFRJ**, Rio de Janeiro, 11 nov. 2019. Disponível em: <https://conexao.ufrj.br/2019/11/coletivos-negros-da-ufRJ-promovem-festival-politico-cultural/>. Acesso em: 1 fev. 2022.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução de Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. 248 p.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DIAS, Adriana. Por uma genealogia do capacitismo: da eugenia estatal a narrativa capacitista social. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS SOBRE A DEFICIÊNCIA, 1., 2013, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo: USP, 2013. p. 1-14.

DIAS, Gleice Noronha. **Barreiras atitudinais e o processo de socialização organizacional das pessoas com deficiência**. Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Nivalda de Carvalho-Freitas. São João Del-Rei, 2014. 115 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Departamento de Psicologia, Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del-Rei, 2014. Disponível em: [https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/incluir/Gleice\\_Final.pdf](https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/incluir/Gleice_Final.pdf). Acesso em: 20 jan. 2022.

DIRETORIA DE ACESSIBILIDADE (DIRAC). **Acessibilidade UFRJ**: História. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://acessibilidade.ufrj.br/dirac/historia/>. Acesso em: 17 fev. 2022.

EHMANN, Márcia. O rótulo feminino em TRANSformação. **Decania do Centro de Tecnologia**, Rio de Janeiro, 28 mar. 2021. Disponível em: <https://ct.ufrj.br/o-rotulo-feminino-em-transformacao/>. Acesso em: 1 fev. 2022.

EUA tem novo número de prevalência de autismo: 1 para 54. **Tismoo**, São Paulo, 27 mar. 2020. Disponível em: <https://tismoo.us/destaques/eua-tem-novo-numero-de-prevalencia-de-autismo-1-para-54/>. Acesso em: 5 fev. 2022.

FERNANDES, Conceição Santos; TOMAZELLI, Jeane; GIRIANELLI, Vania Reis. Diagnóstico de autismo no século XXI: evolução dos domínios nas categorizações nosológicas. **Psicologia USP**, São Paulo, v.31, p.1-10, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-6564e200027>. Acesso em: 3 dez. 2021.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p.

FREIRE, Paulo. A problematidade de algumas questões do fim do século XX. *In*: FREIRE, Ana Maria Araújo (org.). **Cartas à Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. São Paulo: Paz e Terra, 2021. p. 279-294.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Henriette Ferreira. Comunicação e informação: relações dúbias, complexas e intrínsecas. *In*: MORIGI, Valdir; JACKS, Nilda; GOLIN, Cida. (org.). **Epistemologias, comunicação e informação**. Porto Alegre: Sulina, 2016. p. 91-107.

GOMES, Henriette Ferreira. Mediação da informação e protagonismo social: relações com vida ativa e ação comunicativa à luz de Hannah Arendt e Jürgen Habermas. *In*: GOMES, Henriette Ferreira; NOVO, Hildenise Ferreira (org.). **Informação e protagonismo social**. Salvador: EDUFBA, 2017. p. 27-44. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/33742/1/informacao-e-protagonismo-social-RI.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2022.

GOMES, Henriette Ferreira. Protagonismo social e mediação da informação. **Filosofia da Informação**, [s.l.], v. 5, n. 2, p. 10–21, 2019. Disponível em: <http://revista.ibict.br/fiinf/article/view/4644>. Acesso em: 3 fev. 2022.

GOMES, Rita de Cássia Oliveira. Mesa-redonda: Ações e desafios: acessibilidade e inclusão institucional. *In*: DIRAC. Acessibilidade e inclusão em construção no ambiente institucional universitário: desafios e atitudes. DIRAC, Extensão UFRJ, Youtube, 1 jul. 2022. De 33:50 a 35:48. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=jEvjOEPVbCk&t=361s>. Acesso em: 1 jul. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010**: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd\\_2010\\_religiao\\_deficiencia.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf). Acesso em: 12 dez. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2019**. Brasília, DF: INEP, 2021. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf). Acesso em: 12 dez. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2019**. Brasília, DF: INEP, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 12 dez. 2021.

JESUS, Mirleno Livio Monteiro de; GOMES, Henriette Ferreira. Quando as palavras voltam pra casa: o lócus da conscientização e redescrição da mediação da informação. *In*: FARIAS, Gabriela Belmont de; FARIAS, Maria Giovanna Guedes (org.). **Competência e mediação da informação**: percepções dialógicas entre ambientes abertos e científicos. São Paulo: Abecin, 2019. p. 146-158. Disponível em: <https://portal.abecin.org.br/editora/article/view/218/193>. Acesso em: 20 jan. 2022.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 28, n.1, p. 3-11, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbp/a/jMZNbCsndB9Sf5ph5KBYGD/>. Acesso em: 5 dez. 2021.

LALANDE, A. **Vocabulário técnico e crítico da filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996. p. 83.

LIMA, A. P. L.; FREIRE, I. M. As mídias sociais de olho na CI na perspectiva da disseminação da informação. **Revista Encontros Bibli**, [s. l.], v. 19, n. 39, p. 113-132, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2014v19n39p113>. Acesso em: 6 fev. 2022.

LIMA JUNIOR, W. T. Mídia social conectada: produção colaborativa de informação de relevância social em ambiente tecnológico digital. **Líbero**, São Paulo, v. 12, n. 24, p. 95-106, dez./2009. Disponível em: <https://seer.casperlibero.edu.br/index.php/libero/article/view/500/474>. Acesso em: 6 fev. 2022.

MAIOR, Izabel de Loureiro. Mesa e Conferência de Abertura: Índice de Funcionalidade. *In*: DIRAC. Acessibilidade e inclusão em construção no ambiente institucional universitário: desafios e atitudes. DIRAC, Extensão UFRJ, Youtube, 29 jun. 2022. De 1:46:20 a 1:46:43. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6kXFAMLF2iA&t=6406s>. Acesso em: 29 jun. 2022.

MANTOAN, M. T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. **Revista CEJ**, Brasília, v. 8, n. 26, p. 36-44, 2004. Disponível em: <https://revistacej.cjf.jus.br/cej/index.php/revcej/article/view/622/802>. Acesso em: 20 dez. 2021.

MARCHESAN, A.; CARPENEDO, R. F. Capacitismo: entre a designação e a significação da pessoa com deficiência. **Trama**, [s. l.], v. 17, n. 40, p. 56–66, 2021. Disponível em: <https://saber.unioeste.br/index.php/trama/article/view/26199>. Acesso em: 25 jan. 2022.

MARTELETO, Regina Maria. Redes sociais, mediação e apropriação de informações: situando campos, objetos e conceitos em ciência da informação. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, Brasília, v. 3, n. 1, p. 27-46, 2010. Disponível em: <https://telematicafactal.com.br/revista/index.php/telfract/article/view/5/10>. Acesso em: 20 jan. 2022.

MAZZEI, Amanda. Autistas chegam à universidade? novo coletivo da USP quer conscientizar sobre neurodiversidade. **Jornal da USP**, São Paulo, 14 jul. 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/universidade/autistas-chegam-a-universidade-novo-coletivo-da-usp-quer-conscientizar-sobre-neurodiversidade/>. Acesso em: 1 fev. 2022.

MEDEIROS, L. R. et al. Representatividade em coletivos estudantis: análise com base nas relações estabelecidas no contexto universitário. **Revista de Ciências Humanas**, Viçosa, v. 17, n. 1, p. 160-181, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://locus.ufv.br/handle/123456789/19860>. Acesso em: 12 dez. 2021.



MELLO, Anahi Guedes de. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência & Saúde Coletiva**, Florianópolis, v. 21, n. 10, p. 3265-3276, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320152110.07792016>. Acesso em: 20 jan. 2022.

MELLO, L. S.; CABISTANI, L. G. Capacitismo e lugar de fala: repensando barreiras atitudinais. **Revista da Defensoria Pública do Estado do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, n. 23, p. 118–139, 2019. Disponível em: <https://revista.defensoria.rs.def.br/defensoria/article/view/112>. Acesso em: 26 jan. 2022.

MENEZES, Michelle Zaíra Maciel. **O diagnóstico do transtorno do espectro autista na fase adulta**. Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Cláudia Martins Cardoso. 2020. 36 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Transtornos do Espectro do Autismo) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas - Departamento de Psicologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/35946/1/O%20DIAGN%  
c3%93STICO%20DO%20TRANSTORNO%20DO%20ESPECTRO%20AUTISTA%20NA%20FASE%20ADULTA.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/35946/1/O%20DIAGN%c3%93STICO%20DO%20TRANSTORNO%20DO%20ESPECTRO%20AUTISTA%20NA%20FASE%20ADULTA.pdf). Acesso em: 5 fev. 2022.

MIRANDA NETTO, Antônio Garcia de. et al. Movimentos sociais. *In: Dicionário de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1986. p. 788-790.

MORAES, Marielle Barros de; LUCAS, Elaine de Oliveira. A responsabilidade social na formação do bibliotecário brasileiro. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 109-124, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/24107/19763>. Acesso em: 19 fev. 2022.

MORENO, Jacob Levy. Psicodrama. Tradução de A. Cabral. São Paulo: Cultrix, 1975.

NEUROTÍPICO e neurodiversidade, **Instituto Inclusão Brasil**, São Paulo, 5 dez. 2021. Disponível em: <https://institutoinclusaobrasil.com.br/neurotipico-e-neurodiversidade/>. Acesso em: 13 jul. 2022.

NOGUEIRA, Lígia. Coletivo Autista, criado por estudantes da USP, busca neurodiversidade. **Ecoa UOL**, [s. l.], 4 ago. 2021. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas-noticias/2021/08/04/coletivo-autista-criado-por-estudantes-da-usp-busca-neurodiversidade.htm>. Acesso em: 1 fev. 2022.

OLIVEIRA, Marinalva Silva; MELO, Sandra Cordeiro de; SILVA, Maria do Carmo Lobato da. O acesso de estudantes com deficiência no Ensino Superior e sua relação com o projeto de sociedade existente. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, Bahia, v. 16, n. 41, p. 167-183, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/7258/5091>. Acesso em: 1 maio 2022.

PADOVANI, Carolina Rabello; ASSUMPÇÃO JUNIOR, Francisco Baptista. Habilidades sociais na síndrome de Asperger. **Bol. Acad. Paulista de Psicologia**, São Paulo, v.30, n.1, p. 155-167, 2010. Disponível em:

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-711X2010000100011](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X2010000100011). Acesso em: 5 dez. 2021.

PANDEMIA aumenta o drama dos terceirizados. SINTUFRJ, Rio de Janeiro, 24 abr. 2020. Disponível em:

<https://sintufrj.org.br/2020/04/pandemia-aumenta-o-drama-dos-terceirizados-na-ufri/#:~:text=Por%20meio%20dos%20contratos%20firmados,exclusiva%20de%20m%C3%A3o%20de%20obra>. Acesso em: 8 jul. 2022.

PEREZ, Olívia Cristina. Relações entre coletivos com as Jornadas de Junho. **Opinião Pública**, Campinas, SP, v. 25, n. 3, p. 577-596, set./dez. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-01912019253577>. Acesso em: 14 dez. 2021.

PEREZ, O. C.; SILVA FILHO, A. L. A. Coletivos: um balanço da literatura sobre as novas formas de mobilização da sociedade civil. **Latitude**, [s. l.], v. 11, n. 1, p. 255-294, 2018. Disponível em:

<https://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/article/view/2812>. Acesso em: 14 dez. 2021.

PERROTTI, Edmir. Sobre informação e protagonismo cultural. *In*: GOMES, Henriette Ferreira; NOVO, Hildenise Ferreira (org.). **Informação e protagonismo social**. Salvador: EDUFBA, 2017. p. 11-26.

PIERUCCINI, Ivete. Ordem informacional dialógica: mediação como apropriação da informação. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 8., 2007, Salvador. **Anais** [...] Salvador: UFBA, 2007. Disponível em: <http://www.enancib.ppgci.ufba.br/artigos/GT3--159.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2022.

PINTO, Beatriz de Brito et al. Desafios enfrentados no processo de inclusão de indivíduos com transtorno do espectro autista no âmbito universitário. **Research, Society and Development**, [São Paulo], v. 10, n. 4, p. 1-10, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14189/12720>. Acesso em: 5 fev. 2022.

PREVALÊNCIA do Transtorno do Espectro do Autismo entre Crianças de 8 Anos - Rede de Monitoramento de Autismo e Deficiências de Desenvolvimento, Estados Unidos, 2016. **Centers for Disease Control and Prevention (CDC)**, EUA, 27 Mar. 2020. Disponível em:

[https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm?s\\_cid=ss6904a1\\_w](https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm?s_cid=ss6904a1_w). Acesso em: 17 fev. 2022.

REPRESENTATIVIDADE. *In*: DICIONÁRIO da língua portuguesa. Lisboa: Priberam Informática, 2021. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/representatividade>. Acesso em: 4 jan. 2022.

SAIBA o que é o capacitismo e por que é importante combatê-lo. **G1**, [s.l.], 27 out. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/ce/ceara/especial-publicitario/unifor/ensinando-e-aprendendo/noticia/2021/10/27/saiba-o-que-e-o-capacitismo-e-por-que-e-importante-combate-lo.ghtml>. Acesso em: 20 jan. 2022.

SANTOS, Mônica Pereira dos. O papel do Ensino Superior na proposta de uma educação inclusiva. **Revista Movimento** [Revista da Faculdade de Educação da UFF], Niterói, n. 7, p. 78-91, maio 2003. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/264841514\\_O\\_papel\\_do\\_ensino\\_superior\\_na\\_proposta\\_de\\_uma\\_educacao\\_inclusiva](https://www.researchgate.net/publication/264841514_O_papel_do_ensino_superior_na_proposta_de_uma_educacao_inclusiva). Acesso em: 1 maio 2022.

SANTOS, Raimundo Nonato Ribeiro dos; LIMA, Gláucio Barreto de; FREIRE, Isa Maria. Interfaces sociais da Ciência da Informação: competência em informação por pessoas LGBTI+. In: FARIAS, Gabriela Belmont de; FARIAS, Maria Giovanna Guedes (org.). **Competência e mediação da informação**: percepções dialógicas entre ambientes abertos e científicos. São Paulo: Abecin, 2019. p. 130-143. Disponível em: <https://portal.abecin.org.br/editora/article/view/218/193>. Acesso em: 20 jan. 2022.

SANTOS, Raimundo Nonato Ribeiro dos; TARGINO, Maria das Graças; FREIRE, Isa Maria. A temática diversidade sexual na Ciência da Informação: a perspectiva da responsabilidade social. **Rebecin: Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação**, [s.l.], v. 4, n. 1, p. 114-135, jan./jun. 2017. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/30216/1/2017\\_art\\_rnrsantos.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/30216/1/2017_art_rnrsantos.pdf). Acesso em: 5 fev. 2022.

SANTOS, Raquel do Rosário; DUARTE, Emeide Nóbrega; LIMA, Izabel França de. O papel do bibliotecário como mediador da informação no processo de inclusão social e digital. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 36-53, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/viewFile/279/289>. Acesso em: 20 jan. 2022.

SCIULO, Marília Mara. Os desafios e preconceitos enfrentados por adultos autistas. **Revista Galileu**, [s.l.], 29 abr. 2020. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2020/04/os-desafios-e-preconceitos-enfrentados-por-adultos-autistas.html>. Acesso em: 13 jul. 2022.

SILVA, Andréa Franco Lima e; SILVA, Grécia Mara Borges da. Falando a voz dos nossos desejos: os sentidos da representatividade e do lugar de fala na ação política das mulheres negras. **REIS - Revista Eletrônica Interações Sociais**, [s.l.], v. 3, n. 1, p. 42-56, 2019. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/reis/article/view/9156>. Acesso em: 4 jan. 2022.

SILVA, Kele Cristina da. **Condições de acessibilidade na universidade**: o ponto de vista de estudantes com deficiência. 2016. 149 f. Orientadora: Prof<sup>a</sup> Sandra E. S. Oliveira Martins. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2016. Disponível em: [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/138845/silva\\_kc\\_me\\_mar.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/138845/silva_kc_me_mar.pdf?sequence=3&isAllowed=y). Acesso em: 12 dez. 2021.

SILVA, Micheline; MULICK, James A. Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 29, n.1, p.116-131, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932009000100010>. Acesso em: 4 dez. 2021.



SILVA, Solange Cristina da. et al. Estudantes com transtorno do espectro autista no ensino superior: analisando dados do INEP. **Psicologia Escolar e Educacional**, [s. l.], v. 24, p. 1-9, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020217618>. Acesso em: 3 jan. 2022.

SOUZA, Íris Mara Guardatti. et al. **A inclusão no ensino superior**: implantação de políticas de acessibilidade na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: UFRJ, 2015. Disponível em: [https://acessibilidade.ufrj.br/wp-content/uploads/2017/04/SouzaCohenCarreiraDiasHouzel2016CINTEDI\\_InclusaoEn sinoSuperiorImplantacaoPolitic asPublicasUFR-1.pdf](https://acessibilidade.ufrj.br/wp-content/uploads/2017/04/SouzaCohenCarreiraDiasHouzel2016CINTEDI_InclusaoEn sinoSuperiorImplantacaoPolitic asPublicasUFR-1.pdf). Acesso em: 12 dez. 2021.

UNESCO. **Orientações para a Inclusão**: garantindo o acesso à educação para todos. Tradução de Maria Adelaide Alves e Dinah Mendonça. Paris: UNESCO, 2005. Disponível em: [https://apcrsi.pt/dossiers\\_old/inclusao/orientacoes\\_para\\_a\\_inclusao\\_unesco.pdf](https://apcrsi.pt/dossiers_old/inclusao/orientacoes_para_a_inclusao_unesco.pdf). Acesso em: 5 jan. 2022. 38 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. Sobre a UFRJ. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://ufrj.br/a-ufrj/sobre-a-ufrj/>. Acesso em: 30 jun. 2022.

VENTURA, Giulia. Herdeiras de Marie Curie: elas querem mais respeito. **Jornal da AdUFRJ**, Rio de Janeiro, n. 1111, 4 dez. 2019. Disponível em: [https://www.adufrj.org.br/images/webSTANDARD\\_1111A.pdf](https://www.adufrj.org.br/images/webSTANDARD_1111A.pdf). Acesso em: 1 fev. 2022.

VENTURA, Luiz Alexandre Souza. Bolsonaro é um autista, porque autistas não têm sentimentos. **Estadão**, São Paulo, 05 fev. 2021. Blog Vencer Limites: diversidade e inclusão. Disponível em: <https://brasil.estadao.com.br/blogs/vencer-limites/bolsonaro-e-um-autista-porque-autistas-nao-tem-sentimentos-declara-prefeito-de-alfenas/>. Acesso em: 20 jan. 2022.

VOLKMAR, Fred R.; WIESNER, Lisa A. **Autismo**: guia essencial para compreensão e tratamento. Tradução de Sandra Maria Mallmann da Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2019.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **ICD-11 for mortality and morbidity statistics**. Geneva: WHO, 2021. Disponível em: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http%3a%2f%2fid.who.int%2ficd%2fentity%2f437815624>. Acesso em: 3 dez. 2021.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO (PRESIDENTE DO CAUFRJ)

Questionário do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado "O protagonismo social das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior: a mediação da informação realizada pelo Coletivo Autista da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAUFRJ)" produzido pela aluna Adriana Teixeira Ferreira, do curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação (CBG) da UFRJ e com a orientação da professora Patrícia Mallmann S. Pereira.

O objetivo da pesquisa é compreender como a mediação da informação realizada pelo CAUFRJ contribui para o protagonismo social das pessoas com TEA no Ensino Superior e para a conscientização da comunidade acadêmica no combate ao capacitismo. Este questionário tem como público a diretoria do CAUFRJ.

Agradecemos muito sua participação, pois dessa forma poderemos compreender melhor o seu ponto de vista, melhorar nossa pesquisa, dar visibilidade às ações do CAUFRJ e colaborar na promoção de uma universidade mais inclusiva.

Em caso de dúvidas, pode entrar em contato através dos e-mails: [astruiof412@gmail.com](mailto:astruiof412@gmail.com) / [patriciamall@facc.ufrj.br](mailto:patriciamall@facc.ufrj.br)

\*Obrigatório

1. 1 – Qual o total de integrantes do Coletivo? (especifique quantos autistas/ pais, cuidadores/ neurotípicos/ comunidade acadêmica) \*

---



---



---



---

2. 2 - Quanto ao ambiente acadêmico, em geral, quais são as principais dificuldades dos alunos com TEA no Ensino Superior? \*

---



---



---



---

3. 3 - Quais os objetivos e expectativas do CAUFRJ? \*

---



---



---



---

4. 4 - Qual tipo de mudança que o Coletivo espera da comunidade acadêmica de forma geral? \*

---

---

---

---

---

5. 5 - Quais são as ações que o CAUFRJ tem desenvolvido para alcançar seus objetivos? \*

---

---

---

---

---

6. 6 - Quais são as ações/eventos/atividades futuras do CAUFRJ? \*

---

---

---

---

---

7. 7 - Como é escolhida a informação que é divulgada em posts no Instagram? \*

---

---

---

---

---

8. 8 - Quem é responsável por escrever os posts? \*

---

---

---

---

---

9. 9 - Qual a periodicidade da publicação dos posts? \*

---

---

---

---

---



16. 16 - A UFRJ tem fornecido algum apoio/suporte às ações do CAUFRJ? Se sim, de que forma ? \*

---

---

---

---

---

17. 17 - O que a UFRJ poderia fazer para colaborar mais com as ações do Coletivo? \*

---

---

---

---

---

18. 18 - Quanto à sala de aula, quais recursos/melhorias que os docentes poderiam utilizar para otimizar a experiência do \*  
autista na sala de aula?

---

---

---

---

---

19. 19 - Você acredita que o CAUFRJ tem conseguido manter um canal de comunicação com a UFRJ, sendo ouvidos pela \*  
UFRJ e participando das esferas de decisão?

---

---

---

---

---

20. 20 - Há quanto tempo está no Coletivo e qual função exerce nele? \*

---

---

---

---

---

21. 21 - Qual o seu gênero?

---

22. 22 - Qual o grupo étnico no qual você se identifica?

---

23. 23 - Qual o seu curso, período e turno? \*

---

---

---

---

24. 24 - Compartilhe conosco, se desejar, alguma experiência, boa ou ruim, que o CAUFRJ vivenciou, desta forma poderemos compreender melhor o ponto de vista do Coletivo e melhorar nossa pesquisa.

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO (PESSOAS COM TEA OU EM PROCESSO DIAGNÓSTICO QUE FAZEM PARTE DO CAUFRJ)

Questionário do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado "O protagonismo social das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior: a mediação da informação realizada pelo Coletivo Autista da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAUFRJ)" produzido pela aluna Adriana Teixeira Ferreira, do curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação (CBG) da UFRJ e com a orientação da professora Patrícia Mallmann S. Pereira.

O objetivo da pesquisa é compreender como a mediação da informação realizada pelo CAUFRJ contribui para o protagonismo social das pessoas com TEA no Ensino Superior e para a conscientização da comunidade acadêmica no combate ao capacitismo. Este questionário tem como público todos os integrantes do CAUFRJ que sejam pessoas com TEA ou estejam em processo de diagnóstico.

Ressaltamos que as informações obtidas serão usadas somente para esta pesquisa e que garantimos o anonimato dos participantes.

Agradecemos muito sua participação, pois dessa forma poderemos compreender melhor o seu ponto de vista, melhorar nossa pesquisa, dar visibilidade às ações do CAUFRJ e colaborar na promoção de uma universidade mais inclusiva.

Em caso de dúvidas, pode entrar em contato conosco através dos e-mails: [adrjulia0412@gmail.com](mailto:adrjulia0412@gmail.com) / [patriciamall@fac.ufrj.br](mailto:patriciamall@fac.ufrj.br)

\*Obrigatório

1. 1 – Caso já tenha recebido o diagnóstico, quantos anos você tinha quando isso ocorreu? .

---



---



---



---



---

2. 2 – Qual o seu grau de suporte do TEA? \*

Marcar apenas uma oval.

- NÍVEL DE SUPORTE 1  
 NÍVEL DE SUPORTE 2  
 NÍVEL DE SUPORTE 3  
 AINDA NÃO RECEBI O DIAGNÓSTICO

3. 3 – Você possui algum outro quadro associado ao TEA?

Marcar apenas uma oval.

- SIM  
 NÃO  
 NÃO SEI

4. 4 - Caso sua resposta tenha sido SIM na questão anterior, no conte qual quadro você tem associado ao TEA.

---

---

---

---

---

5. 5 - O que te motivou a ingressar na Universidade? \*

---

---

---

---

---

6. 6 - Você ingressou na universidade pelo sistema de cotas de PcD? \*

Marcar apenas uma oval.

- SIM  
 NÃO

7. 7 - Quando ingressou na faculdade, qual a percepção inicial que teve? Como foi recebido pela Universidade? \*

---

---

---

---

---

8. 8 - Quanto ao ambiente acadêmico, quais são as suas principais dificuldades no Ensino Superior? \*

---

---

---

---

---

9. 9 - Existe alguma atitude capacitista que você observa na Universidade? Se sim, qual a que mais te afeta? \*

---

---

---

---

---



10. 10 - Você já pensou em desistir da Universidade? \*

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO

11. 11 - O que mais te motiva a permanecer na Universidade? (pode marcar mais de uma opção) \*

Marque todos que se aplicam

o desejo de me formar na universidade

o grupo de apoio/amigos que tenho na universidade

minha família

a formação que desejo seguir exige formação universitária

outros

12. 12 - Deseja deixar algum comentário sobre a pergunta anterior?

---

---

---

---

---

13. 13 - Você tem/teve dificuldade em fazer amizades na Universidade? \*

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO

UM POUCO

14. 14 - Caso sua resposta tenha sido SIM/UM POUCO na pergunta anterior, se desejar, nos conte o porquê.

---

---

---

---

---

15. 15 - Você tem algum tipo de dificuldade nos trabalhos em grupo? \*

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO

ALGUMAS VEZES SIM

16. 16 - Caso tenha respondido SIM/ALGUMAS VEZES SIM na pergunta anterior, quais são essas dificuldades?

---

---

---

---

---

17. 17 - Quanto à sala de aula, existe alguma prática utilizada pelos professores que atrapalha seu rendimento acadêmico? \*

Marcar apenas uma oval.

- SIM  
 NÃO

18. 18 - Quanto à questão anterior, se desejar, comente um pouco a respeito.

---

---

---

---

---

19. 19 - Você tem dificuldade na comunicação com os professores? \*

Marcar apenas uma oval.

- SIM  
 NÃO  
 ALGUMAS VEZES SIM

20. 20 - Na sua opinião, o que os professores poderiam fazer em sala de aula para melhorar a comunicação com as pessoas com TEA? \*

---

---

---

---

---

21. 21 - O quanto você acredita que os professores estão preparados para lidar com a neurodiversidade? \*

Marcar apenas uma oval.

- 0 1 2 3  
nada preparados     muito preparados

22. 22 - Como ficou sabendo do CAUFRJ? \*

---



---



---



---

23. 23 - Porque teve o interesse de ser integrante do Coletivo? \*

---



---



---



---

24. 24 - Quais são as suas expectativas com relação ao CAUFRJ? (pode marcar mais de uma opção) \*

Marque todas que se aplicam:

- que me ofereça suporte/apoio na universidade  
 que me represente, enquanto estudante com TEA, perante as instâncias de decisão na universidade  
 que colabore na disseminação da informação sobre a comunidade autista na universidade  
 que contribua para a diminuição do capacitismo na universidade  
 que me ajude a lidar com as dificuldades emocionais enfrentadas na universidade  
 não tenho nenhuma expectativa

25. 25 - Quanto à pergunta anterior, deseja deixar algum comentário?

---



---



---



---

26. 26 - O quanto você consegue perceber de engajamento da comunidade autista dentro da UFRJ, encorajada pelo Coletivo, na luta pela inclusão das pessoas com TEA na universidade?

Marque apenas uma opção!

0    1    2    3

---

nenhum engajamento               muito engajamento

27. 27 - Qual o grau de interesse que você consegue perceber na comunidade acadêmica neurotípica sobre mais informações sobre o TEA? \*

Marque apenas uma opção!

0    1    2    3

---

nenhum interesse               muito interesse

28. 28 - Você tem sentido, na comunidade acadêmica, algum resultado do trabalho que o CAUFRJ vem realizando? Algum tipo de mudança de comportamento?

Marcar apenas uma oval.

- SIM  
 NÃO  
 MAIS OU MENOS

29. 29 - Caso tenha respondido SIM/MAIS OU MENOS na pergunta anterior, nos conte de que forma?

---

---

---

---

---

30. 30 - Você acredita que a UFRJ é uma Universidade inclusiva?

Marcar apenas uma oval.

- SIM  
 NÃO  
 MAIS OU MENOS

31. 31 - Caso deseje, comente um pouco sobre sua resposta anterior.

---

---

---

---

---

32. 32 - O que você acha que a UFRJ deveria fazer para promover mais a inclusão dos estudantes com TEA no ambiente acadêmico?

---

---

---

---

---

33. 33 - Sobre o capacitismo, o quanto você acredita que essa é uma prática muito recorrente dentro da universidade? \*

Marcar apenas uma oval

0    1    2    3

não acontece na UFRJ     acontece muito na UFRJ

34. 34 - Se desejar, dê um exemplo de capacitismo que você já sofreu na universidade.

---



---



---



---

35. 35 - Nos diga o quanto o CAUFRJ tem contribuído para desenvolver em você um sentimento de pertencimento à universidade e colaborado para a superação das dificuldades no ambiente acadêmico? \*

Marcar apenas uma opção!

0	1	2	3
nenhuma contribuição/colaboração	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	
multa contribuição/colaboração			

36. 36 - O quanto você acha que o CAUFRJ tem funcionado como um canal de representatividade dos estudantes com TEA na UFRJ, fazendo conexão entre as demandas dessas pessoas com a Universidade?

Marcar apenas uma opção!

0	1	2	3
nenhuma representatividade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	
multa representatividade			

37. 37 - O quanto você, como estudante, se considera representado pelo CAUFRJ na UFRJ?

Marcar apenas uma opção!

0	1	2	3
nada representado(a)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	
muito representado(a)			

38. 38 - O quanto você acha que as demandas dos estudantes com TEA estão sendo ouvidas pela UFRJ?

Marcar apenas uma opção!

0	1	2	3
não estão sendo ouvidas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	
muito ouvidas			

39. 39 - Para você, o que pode ser melhorado no CAUFRJ?

---



---



---



---

40. 40 - Qual a função que você exerce no Coletivo? \*

---

---

---

---

41. 41 - Qual seu curso e período (e se não for aluno da UFRJ, nos conte qual a sua universidade) \*

---

---

---

---

42. 42 - Qual o seu turno? \*

Marque todos que se aplicam:

- manhã  
 tarde  
 noite  
 integral

43. 43 - Qual seu gênero? \*

---

44. 44 - Qual o grupo étnico/racial no qual você se reconhece? \*

---

45. 45 - Compartilhe conosco, se desejar, alguma experiência, boa ou ruim, que você vivenciou na UFRJ ou em outra Universidade, dessa forma poderemos compreender melhor o seu ponto de vista e melhorar nossa pesquisa.

---

---

---

---

46. 46 - Se você deseja receber os resultados desta pesquisa, deixe seu e-mail abaixo.

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO (COMUNIDADE ACADÊMICA)

Questionário do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado "O protagonismo social das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Superior: a mediação da informação realizada pelo Coletivo Autista da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAUFRJ)" produzido pela aluna Adriana Teixeira Ferreira, do curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação (CBG) da UFRJ e com a orientação da professora Patrícia Mallmann S. Pereira.

O objetivo da pesquisa é compreender como a mediação da informação realizada pelo CAUFRJ contribui para o protagonismo social das pessoas com TEA no Ensino Superior e para a conscientização da comunidade acadêmica no combate ao capacitismo. Este questionário tem como público alvo os docentes, discentes e pessoal técnico-administrativo da UFRJ. Ressaltamos que as informações obtidas serão usadas somente para esta pesquisa e que garantimos o anonimato dos participantes. Agradecemos muito sua participação, pois dessa forma poderemos compreender melhor o seu ponto de vista, melhorar nossa pesquisa e colaborar na promoção de uma universidade mais inclusiva. Em caso de dúvidas, pode entrar em contato conosco através dos e-mails: [adrjulio0412@gmail.com](mailto:adrjulio0412@gmail.com) / [patriciamallmann@facc.ufrj.br](mailto:patriciamallmann@facc.ufrj.br)

\*Obrigatório

1. 1 – Nos diga o que te vem à mente quando pensa em uma pessoa que está dentro do espectro autista (pode marcar mais de uma opção, se desejar): \*



Marque todas que se aplicarem:

- ALGUÉM PARECIDO COM O SAM GARDNER DA SÉRIE "ATYPICAL", SHAUN MURPHY DE "GOOD DOCTOR" OU SHELDON COOPER DE "THE BIG BANG THEORY"
- ALGUÉM COM INTELIGÊNCIA ACIMA DO NORMAL OU COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO
- ALGUÉM COM INTELIGÊNCIA NORMAL
- ALGUÉM COM BAIXA INTELIGÊNCIA OU DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL
- ALGUÉM QUE PODE ESTAR SENTADO AO MEU LADO AGORA MESMO E EU NÃO PERCEBER NENHUM SINAL

2. 2 – Qual seu grau de conhecimento acerca do TEA? \*

Atribua apenas uma vez:

0   1   2   3   4

nenhum      muito alto

3. 3 – O conhecimento que você tem sobre o TEA, você obteve através de que forma/veículo? (pode marcar mais de uma \* opção, se desejar):

Marque todas que se aplicarem:

- NÃO TENHO CONHECIMENTO
- PRINCIPALMENTE ATRAVÉS DOS FILMES E DAS SÉRIES TELEVISIVAS
- ARTIGOS E REVISTAS
- INTERNET
- CURSOS/PALESTRAS
- ATRAVÉS DO CONVÍVIO COM PESSOAS COM TEA
- SENSO COMUM
- OUTROS

4. 4 – Você conhece ou conheceu alguma pessoa com TEA na UFRJ? \*

Marcar apenas uma oval.

- SIM
- NÃO
- ACHO QUE SIM, MAS FIQUEI NA DÚVIDA
- REALMENTE NÃO SEI

5. 5 - Quanto à pergunta anterior, deseja deixar algum comentário?

---

---

---

---

---

6. 6 – Você sabia que, de acordo com a Lei nº 12.764/2012, a pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é considerada Pessoa com Deficiência (PcD)? \*

Marcar apenas uma oval.

- SIM
- NÃO

7. 7 – De acordo com sua percepção, as pessoas com TEA que estudam/trabalham com você são: (pode marcar mais de uma opção, se desejar)

Marque todas que se aplicarem:

- ESTRANHAS
- CHEIAS DE MANIAS E RITUAIS
- BONS COLEGAS DE SALA DE AULA/TRABALHO
- BONS ALUNOS/FUNCIÓNÁRIOS
- PESSOAS DIFÍCEIS NA SALA DE AULA/TRABALHO
- ALUNOS/FUNCIÓNÁRIOS RUINS
- NÃO SEI DIZER
- NÃO ESTUDO/TRABALHO COM PESSOA COM TEA



8. 8 – O quanto de desconforto/dificuldade você teria em trabalhar ou fazer trabalho em grupo com um colega com autismo? \*

Marcar apenas uma oval.

0    1    2    3    4

nenhum(a) desconforto/dificuldade      muito(a) desconforto/dificuldade

9. 9 - Quanto à pergunta anterior, nos conte o porquê da sua resposta. \*

---



---



---



---

10. 10 – Fazendo uma rápida reflexão, você poderia dizer se já pensou ou disse, a respeito das pessoas com TEA, alguma(s) das afirmações como as exemplificadas abaixo: \*

Aquele sujeito "sofre de autismo"	Aquele pessoa é autista, coitada, ainda bem que eu nasci "normal"	Autistas são pessoas que não têm empatia	Será que é mesmo autista? Nem parece, nem tem cara de autista	Autistas são pessoas que "vivem em seus próprios mundos"
-----------------------------------	---	--	---	--

Marcar apenas uma oval.

- JÁ PENSEI, MAS NUNCA DISSE
- JÁ PENSEI E DISSE ALGO PARECIDO
- NUNCA PENSEI ALGO DESSE TIPO
- NÃO SEI/NÃO ME LEMBRO

11. 11 – Você concorda que pessoas com TEA podem ter mais dificuldade de permanecerem na universidade e concluírem o Ensino Superior? \*

Marcar apenas uma oval.

- CONCORDO TOTALMENTE
- CONCORDO PARCIALMENTE
- NÃO CONCORDO

12. 12 - Quanto à pergunta anterior, nos conte o porquê da sua resposta. \*

---



---



---



---



19. 19 - Sobre a pergunta anterior, o quanto você acredita que isso poderia melhorar o desempenho acadêmico do aluno? \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
melhoraria um pouco	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	melhoraria muito

20. 20 - Sobre as perguntas 18 e 19, deseja deixar algum comentário ou sugestão?

---

---

---

---

---

21. 21 - Você conhece ou já ouviu falar do Coletivo Autista da UFRJ (CAUFRJ)? \*

Marcar apenas uma oval.

- SIM  
 NÃO

22. 22 - Você conhece a página do CAUFRJ no Instagram (@coletivoautistaufjr)? \*

Marcar apenas uma oval.

- NUNCA OUVI FALAR  
 JÁ OUVI FALAR, MAS NÃO SIGO A PÁGINA  
 SIM, SOU SEGUIDOR DA PÁGINA

23. 23 - Caso afirmativo, você já leu algum conteúdo produzido pelo CAUFRJ?

Marcar apenas uma oval.

- SIM  
 NÃO

24. 24 - Caso afirmativo, o quanto o conteúdo foi relevante para você?

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouco relevante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muito relevante

25. 25 – Você acredita que a iniciativa de se criar um Coletivo Autista na UFRJ foi uma ação necessária? \*

Marcar apenas uma oval.

- SIM  
 NÃO  
 NÃO TENHO CERTEZA

26. 26 – O protagonismo social acontece quando se assume uma postura de enfrentamento e resistência frente às adversidades, preconceitos e opressões. Nesse sentido, você acha que as ações de informação de coletivos como o CAUFRJ, podem conferir ao grupo que representam um protagonismo social no ambiente acadêmico? \*

Marcar apenas uma oval.

- SIM  
 NÃO  
 TALVEZ

27. 27 - Na UFRJ sou: \*

Marcar apenas uma oval.

- ESTUDANTE (GRADUAÇÃO)  
 ESTUDANTE (PÓS-GRADUAÇÃO)  
 DOCENTE  
 TÉCNICO-ADMINISTRATIVO

28. 28 – Deseja deixar algum comentário ou experiência pessoal?

---

---

---

---

---

29. 29 - Caso deseje receber os resultados desta pesquisa, deixe seu e-mail abaixo.

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



1

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS  
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS  
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA E GESTÃO DE UNIDADES DE INFORMAÇÃO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Grupo a ser pesquisado: Coletivo Autista da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAUFRJ).

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “O protagonismo social das pessoas com transtorno do espectro autista no ensino superior: a mediação da informação realizada pelo Coletivo Autista da Universidade Federal do Rio de Janeiro”

Instituição: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)/ Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação (CBG)

Orientador: Patrícia Mallmann S. Pereira (patriciamall@facc.ufrj.br)

Orientando: Adriana Teixeira Ferreira (adrjulio0412@gmail.com)

#### 1 OBJETIVO DA PESQUISA

O objetivo geral da pesquisa é compreender como a mediação da informação realizada pelo CAUFRJ contribui para o protagonismo social das pessoas com TEA no Ensino Superior e para a conscientização da comunidade acadêmica no combate ao capacitismo.

#### 2 EXPLICAÇÃO DOS PROCEDIMENTOS

Trata-se de uma pesquisa que se caracteriza como descritiva e documental, de abordagem mista. O campo de pesquisa do trabalho é empírico e se dará através da coleta e análise de dados primários, adotando como técnica de coleta de dados o questionário.

#### 3 POSSÍVEIS RISCOS E DESCONFORTOS

2

Os procedimentos envolvidos neste estudo não devem proporcionar desconfortos ou riscos ao respondente. Tampouco proporcionará exposição de ideias e fatos não desejados.

#### **4 SIGILO**

Todas as informações obtidas no estudo poderão ser publicadas com finalidade exclusivamente acadêmica.

#### **5 TERMO DE CONSENTIMENTO COMO SUJEITO DA PESQUISA**

Eu, \_\_\_\_\_  
CPF \_\_\_\_\_, declaro ciência das informações acima com os devidos esclarecimentos das minhas dúvidas. Sendo assim, por este instrumento, tomo parte, voluntariamente, do presente estudo.

\_\_\_\_\_  
Local e data

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante