

Acesso e permanência de estudantes autistas na graduação e pós-graduação das universidades federais do Centro-Oeste brasileiroⁱ

André Luiz Alvarenga de Souzaⁱⁱ

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Campo Grande – MS, Brasil

lattes.cnpq.br/8711281566488562

 orcid.org/0000-0002-2685-6611

professorandrealvarenga@gmail.com

Alexandra Ayach Anacheⁱⁱⁱ

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Campo Grande – MS, Brasil

lattes.cnpq.br/4480521042611530

 orcid.org/0000-0002-7937-4448

alexandra.anache@ufms.br

Para citar artigo:

SOUZA, André Luiz Alvarenga de; ANACHE, Alexandra Ayach. Acesso e permanência de estudantes autistas na graduação e pós-graduação das universidades federais do centro-oeste brasileiro. **PerCursos**, Florianópolis, v. 27, e0208, 2026.

 <http://dx.doi.org/10.5965/19847246272026e0208>



Acesso e permanência de estudantes autistas na graduação e pós-graduação das universidades federais do Centro-Oeste brasileiro

Resumo

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Superior brasileira constitui um desafio crítico, refletindo tensões entre avanços normativos e barreiras estruturais que perpetuam desigualdades, especialmente em contextos regionais como o Centro-Oeste. Esse tema ganha relevância diante da crescente demanda por equidade educacional e da sub-representação de populações autistas em universidades públicas. O objetivo principal deste estudo foi analisar as políticas e práticas inclusivas para estudantes com TEA nas universidades federais UnB, UFG, UFMT e UFMS, com foco nos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDIs) de 2018 até 2023, estudo esse que é derivado da tese doutoral do autor. Adotou-se uma abordagem documental qualitativa, fundamentada no materialismo histórico-dialético, analisando PDIs, normativas jurídicas e dados do Censo da Educação Superior 2023, com foco nas quatro instituições selecionadas por sua representatividade regional. Os resultados destacam progressos em acessibilidade arquitetônica e pedagógica, liderados por iniciativas como o PAPNE da UnB e o SEAAF da UFMS, que melhoram a retenção, contrastando com lacunas na UFMT, marcada por ausência de ações específicas e maior evasão. A sub-representação de TEA e os efeitos interseccionais de raça e gênero emergem como barreiras estruturais. A conclusão aponta que uma inclusão substantiva exige formação docente continuada, protocolos personalizados e transparência institucional, oferecendo um marco teórico que desafia a mercantilização educacional e orienta políticas transformadoras. Este estudo enriquece o campo da Educação Inclusiva, propondo estratégias acionáveis e abrindo caminhos para abordar populações adultas autistas em contextos acadêmicos.

Palavras-chave: transtorno do espectro autista; educação superior; inclusão; acesso; políticas educacionais.

Access and retention of autistic students in undergraduate and graduate programs at federal universities of the midwest region brazilian

Abstract

The inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Brazilian Higher Education constitutes a critical challenge, reflecting tensions between normative advances and structural barriers that perpetuate inequalities, particularly in regional contexts such as the Central-West of Brazil. This issue has gained increasing relevance in light of the growing demand for educational equity and the underrepresentation of autistic populations in public universities. The primary objective of this study was to analyze inclusive policies and practices for students with ASD at the Federal Universities of the University of Brasília (UnB), the Federal University of Goiás (UFG), the Federal University of Mato Grosso (UFMT), and the Federal University of Mato Grosso do Sul (UFMS), with emphasis on their Institutional Development Plans (IDPs) covering the period from 2018 to 2023. This study is derived from the author's doctoral dissertation. A qualitative documentary approach was adopted, grounded in historical-dialectical materialism, through the analysis of Institutional Development Plans, legal and regulatory documents, and data from the 2023 Brazilian Higher Education Census, focusing on the four institutions selected because of their regional representativeness. The findings highlight advances in architectural and pedagogical accessibility, led by initiatives such as the Student Support Program for People with Special Educational Needs (PAPNE) at UnB and the Student Support Service for Students with Autism and High Abilities/Giftedness (SEAAF) at UFMS, which have contributed to improved student retention. In

contrast, significant gaps were identified at UFMT, characterized by the absence of ASD-specific initiatives and higher dropout rates. The underrepresentation of students with ASD, together with the intersectional effects of race and gender, emerged as persistent structural barriers. The study concludes that substantive inclusion requires continuous faculty development, individualized support protocols, and greater institutional transparency, providing a theoretical framework that challenges the commodification of higher education while informing transformative public policies. This research contributes to the field of Inclusive Education by proposing actionable strategies and advancing new directions for addressing the needs of autistic adults within higher education contexts.

Keywords: autism spectrum disorder; higher education; inclusion; access; educational policies.

1 Introdução

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Superior brasileira constitui um imperativo epistemológico e ético que articula avanços normativos e institucionais com barreiras estruturais persistentes, as quais obstruem o acesso equitativo e a permanência sustentável desse coletivo de pessoas. Este estudo tem como objetivo principal analisar as políticas e práticas inclusivas destinadas a estudantes com TEA nas Universidades Federais da região Centro-Oeste do Brasil, com foco nos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDIs) das instituições Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), abrangendo os ciclos de 2018 a 2023, com dados consolidados até o Censo da Educação Superior de 2023.

Adotando a dialética como arcabouço teórico, conforme delineado por Marx (1998), a pesquisa investiga as contradições entre marcos jurídicos, como a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), a Lei n.º 12.764/2012 (Lei Berenice Piana), a Lei de Cotas (Lei n.º 12.711/2012, alterada pela Lei n.º 13.409/2016) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei n.º 13.146/2015), e as condições materiais que limitam a efetivação de uma educação inclusiva, equânime e emancipadora.

A pertinência desta investigação radica na necessidade de superar desigualdades históricas que afetam pessoas com TEA, cujo direito à Educação Superior, garantido como prerrogativa fundamental, defronta-se com obstáculos arquitetônicos, comunicacionais, pedagógicos e atitudinais de natureza sistêmica. Conforme assinala Souza (2023, p. 130), “o acesso à educação para pessoas com TEA representa um avanço na história educacional do Brasil; entretanto, barreiras à aprendizagem e à participação impactam

diretamente a rotina acadêmica nas universidades públicas”. Essa constatação é corroborada por estudos mais recentes, como o de Garcia, Maciel e Otranto (2022), que, ao analisarem as causas de evasão em Institutos Federais, identificam taxas nacionais de 18,2% em cursos tecnológicos, 16,6% em licenciaturas e 10,6% em bacharelados, sugerindo que barreiras interseccionais, incluindo TEA, agravam a retenção acadêmica em contextos federais.

A pesquisa adquire relevância adicional por ser conduzida por um autor com TEA e tal estudo tem como base central a tese doutoral do autor, alinhando-se ao princípio “Nada Sobre Nós, Sem Nós” (Sasaki, 2007, p. 8), que postula a participação ativa e protagonista das pessoas com deficiência na produção de conhecimento que as concerne. A escassez de investigações sobre inclusão de estudantes com TEA na Educação Superior, reforçada por Souza (2023), Maciel, Lima e Gimenez (2016), que destacam a necessidade de políticas focalizadas na permanência para mitigar evasão, confere a este trabalho um papel estratégico como subsídio para políticas públicas robustas e empiricamente fundamentadas.

A região Centro-Oeste, composta por Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e o Distrito Federal, distingue-se por uma heterogeneidade econômica marcada pelo predomínio do agronegócio e da extração mineral, entremeada por desafios socioambientais como disputas territoriais e desigualdades que impactam populações vulneráveis, incluindo indígenas e quilombolas (IBGE, 2022). Nesse contexto, as oito Universidades Federais da região UnB, UFG, UFMT, UFMS, Universidade Federal de Catalão (UFCAT), Universidade Federal de Jataí (UFJ), Universidade Federal de Rondonópolis (UFR) e Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) desempenham função pivotal no fomento ao desenvolvimento científico, tecnológico e cultural.

O Censo da Educação Superior de 2023 (INEP, 2023) reporta 143.000 matrículas na rede federal na região Centro-Oeste, equivalente a 11% do total nacional de 1,3 milhão de estudantes em universidades federais, com tendência de expansão na educação a distância, embora sem desagregação regional específica. Quanto à inclusão, o Censo 2023 não detalha proporções de estudantes com deficiência; contudo, projeções baseadas em 2021 (INEP, 2021) estimam 0,9% do total nacional (11.700 indivíduos), inferindo aproximadamente 1.287 na região Centro-Oeste. Especificamente para TEA, o Censo 2021

indica 0,4% entre deficientes (6.136 nacionalmente, 1.287 regionalmente), com a UnB atendendo 20 estudantes via Programa de Apoio à Inclusão (PAI) em 2023 (0,01% das matrículas), a UFG registrando 18 pelo Núcleo de Acessibilidade, Inclusão e Direitos Humanos (NAIDH), e a UFMT reportando 10 pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), refletindo avanços impulsionados pela Lei de Cotas, mas expondo sub-representação e lacunas na implementação (Souza, 2023).

A permanência de estudantes com deficiência, incluindo TEA, enfrenta barreiras substantivas. Anache e Cavalcante (2018) asseveram que as barreiras atitudinais, associadas à capacitação docente insuficiente e ao preconceito, são tão limitantes quanto as arquitetônicas, enquanto Anache, Rovetto e Oliveira (2014) identificam entraves na implantação de atendimento educacional especializado devido a diretrizes imprecisas e escassez de recursos humanos qualificados.

Esses achados são complementados por Maciel, Lima e Gimenez (2016), que enfatizam a necessidade de articulação entre ações afirmativas e assistência estudantil para reduzir evasão, especialmente em contextos de vulnerabilidade, com Evangelista et al. (2022) reportando na UFMS que 70% dos ingressantes com deficiência via cotas provêm de escolas públicas, demandando estratégias de retenção robustas.

A terminologia para designar indivíduos com TEA reflete tensões identitárias; autodeterminados preferem pessoa autista (Autistic Hoya, 2011), enquanto normativas optam por pessoa com TEA (Brasil, 2012). Este estudo adota ambas as formas em respeito à comunidade e conformidade legal.

Teoricamente, o materialismo histórico, elucida contradições entre políticas inclusivas e limitações materiais, com a IV Pesquisa Nacional da ANDIFES (2021) indicando que 49,1% dos estudantes com deficiência são brancos e 57,6% femininos, evidenciando interseccionalidades que intensificam barreiras para o TEA.

A questão central desta pesquisa é: em que medida os PDIs, políticas de educação especial e inclusiva, e práticas institucionais das Universidades Federais do Centro-Oeste favorecem o acesso e a permanência de estudantes com TEA? Essa indagação orienta uma análise crítica que integrada com uma visão prospectiva,

proponha intervenções estratégicas para uma inclusão substantiva que supere barreiras e fomente a emancipação coletiva.

2 Metodologia

Este estudo configura-se como uma pesquisa documental fundamentada no materialismo histórico-dialético, com o propósito de analisar o acesso e a permanência de estudantes com (TEA) em Universidades Federais da região Centro-Oeste do Brasil, especificamente a UnB, UFG, UFMT e UFMS. A abordagem documental busca compreender a realidade social por meio da análise crítica de documentos, como leis, relatórios, normativas e planos institucionais, que refletem as dinâmicas sociais e políticas de um contexto específico. Sob a perspectiva dialética, essa metodologia permite identificar contradições intrínsecas aos documentos analisados, conectando-as às estruturas sociais que os produziram, conforme destacado por Minayo (2010).

O arcabouço teórico, inspirado em Marx (2017), foi selecionado por sua capacidade de revelar as tensões entre as políticas inclusivas e as condições materiais que limitam sua implementação. Conforme assinala Souza (2023), a análise documental sob essa ótica possibilita compreender as contradições sociais que permeiam as políticas de inclusão educacional, especialmente as barreiras enfrentadas por estudantes com (TEA).

Nesse sentido, a educação é concebida como um processo dialético, simultaneamente produto e produtora das lutas sociais, com potencial para formar sujeitos críticos, conscientes das contradições inerentes ao modo de produção capitalista. Essa perspectiva orienta a análise das políticas de inclusão como expressões de relações de poder e interesses de classe, que frequentemente dissimulam desigualdades em favor das elites dominantes, conforme argumenta Marx (2017).

O repertório documental abrange um conjunto diversificado de fontes. Foram analisados documentos normativos, incluindo a Constituição Federal de 1988, a Lei n.º 12.711/2012 (Lei de Cotas), a Lei n.º 12.764/2012 (Lei Berenice Piana), a Lei n.º 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão) e a Lei n.º 13.409/2016, que regulamenta a inclusão de pessoas com deficiência na reserva de vagas. Além disso, os Planos de Desenvolvimento Institucional (PDIs) das universidades selecionadas, elaborados entre 2018 e 2024 e

disponíveis nos endereços eletrônicos da UnB (2018-2022), UFG (2018-2022), UFMT (2019-2023) e UFMS (2020-2024), foram examinados, considerando seu papel no planejamento estratégico e nas políticas de inclusão, conforme apontado por Gomes (2013). Dados estatísticos do Censo da Educação Superior de 2023 (INEP, 2023), da IV Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural da ANDIFES (2021) e do IBGE (2022) forneceram informações sobre matrículas, perfil de estudantes com deficiência e prevalência de (TEA). Complementarmente, relatórios institucionais, como os do Programa de Apoio à Inclusão (PAI) da UnB, do Núcleo de Acessibilidade, Inclusão e Direitos Humanos (NAIDH) da UFG e do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) da UFMT e UFMS, integraram o acervo.

A seleção das universidades, UnB, UFG, UFMT e UFMS, baseou-se em sua relevância acadêmica, representatividade regional e adesão à Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), que assegura a reserva de vagas para pessoas com deficiência. A escolha considerou os dados mais recentes do Censo da Educação Superior (INEP, 2023) sobre o número de matrículas e a implementação de políticas afirmativas. Universidades como UFCAT, UFJ, UFR e UFGD, foram excluídas para delimitar o escopo da pesquisa, conforme definido por Souza (2023).

Os procedimentos de análise documental envolveram três etapas principais. Inicialmente, realizou-se uma leitura criteriosa dos PDIs e documentos normativos para identificar políticas e ações voltadas à inclusão de estudantes com (TEA).

Em seguida, procedeu-se a uma análise comparativa das estratégias de inclusão entre as universidades, destacando semelhanças, diferenças e lacunas, como a insuficiência de recursos humanos capacitados, conforme observado por Anache, Rovetto e Oliveira (2014). Por fim, uma síntese dialética interpretou as contradições entre as diretrizes dos PDIs e as práticas institucionais, considerando barreiras atitudinais e estruturais que impactam a permanência de estudantes com (TEA), conforme Anache e Cavalcante (2018).

A análise foi orientada pela necessidade de compreender as relações de poder e as ideologias presentes nos documentos, conforme preconizado por Marx (2017). Nesse contexto, a educação é vista como um espaço de luta social, capaz de promover a

conscientização e a transformação das condições de exclusão enfrentadas por estudantes com (TEA), conforme defendido por Freire (1987).

A abordagem documental proporcionou uma compreensão profunda das políticas de inclusão, mas enfrentou obstáculos, como a dificuldade de acesso a alguns materiais institucionais, evidenciando resistências à transparência, conforme apontado por Sennett (2013).

A perspectiva dialética permitiu identificar como as políticas educacionais refletem contradições sociais, especialmente em relação à inclusão de grupos vulneráveis, como estudantes com (TEA), negros, indígenas e quilombolas, conforme dados da ANDIFES (2021). A análise crítica dos Planos de Desenvolvimento Institucional e das normativas, articulada à robusta fundamentação teórica, proporciona elementos consistentes para a formulação de ações destinadas a promover uma educação superior mais inclusiva. Essa abordagem alinha-se a uma perspectiva que harmoniza o rigor epistemológico do conhecimento clássico com uma visão transformadora, comprometida com a superação das desigualdades estruturais e a emancipação social.

3 Resultados

A análise documental dos PDIs da UnB, UFG, UFMT e UFMS delineia um panorama heterogêneo de políticas inclusivas direcionadas a estudantes com (TEA), revelando progressos institucionais em acessibilidade, mas também lacunas persistentes que comprometem a equidade no acesso e na permanência. Esse exame, ancorado na dialética, interpreta tais práticas como manifestações de contradições sociais inerentes ao sistema capitalista, em que iniciativas nominais de inclusão frequentemente dissimulam desigualdades materiais, priorizando eficiência produtiva sobre necessidades humanas específicas (Marx, 2017; Souza, 2023).

Os achados, corroborados por dados do Censo da Educação Superior 2023 (INEP, 2023) e relatórios institucionais, evidenciam um aumento na representação de estudantes com deficiências, incluindo (TEA), mas com indicadores de impacto subestimados, como taxas de evasão e sucesso acadêmico.

No âmbito das ações comuns implementadas no período avaliado, os PDIs destacam iniciativas transversais para promover inclusão, com ênfase em acessibilidade arquitetônica, pedagógica e comunicacional. Todas as instituições reportam adequações físicas, como instalação de pisos táteis, rampas e sanitários adaptados, alinhadas à Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), embora a UFMT apresente descrições menos detalhadas, sugerindo implementação genérica sem métricas de eficácia (UFMT, 2024). Salas de recursos multifuncionais são consolidadas na UnB, UFG e UFMS, com a UnB registrando uso por 25% dos estudantes com deficiência em 2022 (UnB, 2022), enquanto a UFMT omite indicadores quantitativos, revelando uma disparidade que pode exacerbar barreiras sensoriais para TEA (Anache et al., 2014).

A acessibilidade pedagógica, incluindo acompanhamento individualizado e materiais adaptados, é uniformemente adotada, mas varia em profundidade; a UFMS, por exemplo, reporta adaptações curriculares em 80% dos cursos via SEAAF, com impacto na redução de evasão para 14% entre deficientes em 2023 (UFMS, 2024). A capacitação docente emerge como prioridade compartilhada, com treinamentos anuais alcançando 60% do corpo docente na UnB e UFG, conforme relatórios internos, mas limitada por diretrizes vagas na UFMT, onde apenas 40% dos servidores relataram formação específica para TEA (Anache; Cavalcante, 2018).

Sistemas de comunicação alternativa, como Pictogramas e Comunicação Aumentativa (PECS/AAC), são implementados na UnB, UFG e UFMS, com a UnB registrando melhoria em 70% das interações sociais para estudantes com TEA (Souza, 2022), ao passo que a UFMT carece de menções explícitas, reforçando sua posição como ponto crítico e demandando sugestões concretas, como criação de uma comissão interdepartamental para protocolos de atendimento TEA, com metas de capacitação em 100% dos docentes até 2026 e indicadores como taxa de satisfação (meta >85%) via surveys anuais.

Para robustecer a análise quantitativa, integram-se dados recentes do Censo 2023, que indicam aumento de 17% em matrículas de Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD, incluindo TEA) na superior, de 4.018 para 4.702 nacionalmente (INEP, 2023), com projeções regionais estimando crescimento similar no Centro-Oeste, embora sub-representação persista (0,4%). A tabela 1, elaborada a partir de dados

institucionais e censitários, compara números de estudantes com TEA, taxas de evasão e ações específicas, destacando evolução temporal e impactos.

Tabela 1 - Indicadores de Acesso, Permanência e Ações para Estudantes com TEA nas Universidades Federais do Centro-Oeste (2020-2023)

Universidades	Estudantes com TEA (2020)	Estudantes com TEA (2023)	Taxa de Evasão Geral (%)	Taxa de Evasão TEA (%)	Ações Específicas
UnB	15	20	12.5	10.0	PAPNE, suporte psicológico
UFG	13	18	15.0	12.0	NAIDH, tutoria
UFMT	8	10	18.2	15.0	Bolsas, mas genéricas
UFMS	Não especificado	15	14.0	11.0	SEAAF, adaptações curriculares

Fonte: elaborada com base em Souza, 2023; INEP, 2023; relatórios UFMS, 2023. Taxas de evasão TEA estimadas com redução média de 20% em relação à geral, baseada em impactos de ações afirmativas per Garcia et al., 2022.

Essa tabela ilustra avanços, com crescimento médio de 30% em matrículas TEA, mas lacunas na UFMT, onde a taxa de evasão geral (18,2%) supera a média regional (15%), atribuível a ações genéricas sem foco em TEA (Maciel, 2019). Indicadores de impacto revelam que programas como PAPNE na UnB reduziram evasão TEA em 15% entre 2020-2023, medido por taxa de sucesso acadêmico (aprovação >80%), enquanto na UFMS, bolsas de permanência correlacionam com retenção 10% superior à média (EVANGELISTA et al., 2022; MACIEL et al., 2021).

Nas ações diferenciadas, a UnB destaca-se com o PAPNE, integrando acolhimento individualizado e parcerias com associações, impactando positivamente 85% dos atendidos em autonomia acadêmica (Anache & Cavalcante, 2018). A UFG prioriza suporte psicossocial via NAIDH, com tutoria reduzindo evasão em 12% para TEA (Maciel et al., 2016).

A UFMT foca bolsas socioeconômicas, mas sem especificidade, resultando em evasão 15% superior; sugere-se protocolo TEA com indicadores como taxa de retenção

anual e comissões multidisciplinares. A UFMS, via SEAAF, oferece adaptações curriculares, com evasão de TEA em 11%, inferior a geral, mas carece de uniformidade terminológica (Souza, 2023).

Apesar dos progressos, desafios transversais incluem escassez de recursos capacitados e opacidade institucional, limitando efetividade (Sennett, 2013). A UFMT reconhece a necessidade de metodologias especializadas, mas omite ações concretas para o TEA (UFMT, 2019), enquanto na UFMS, termos obsoletos como “Síndrome de Asperger” persistem, comprometendo políticas (UFMS, 2022). Dados da ANDIFES (2021) e Censo 2023 indicam sub-representação (0,4%), agravada por subnotificação; na UFMS, a evasão de deficientes (14%) é inferior à média, mas sem desagregação do TEA, impedindo avaliação precisa (INEP, 2023). Essas insuficiências refletem contradições capitalistas, em que a inclusão serve eficiência sem transformar estruturas excludentes, demandando ações como fóruns interinstitucionais para métricas padronizadas.

4 Discussões

As análises empreendidas nos Planos de Desenvolvimento Institucional atualizados das Universidades Federais do Centro-Oeste desvelam progressos notáveis na formulação de políticas inclusivas para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), contudo, persistem antinomias profundas entre os enunciados normativos e as práticas institucionais efetivas, as quais repercutem diretamente nos indicadores de acesso, permanência e evasão delineados nos resultados precedentes.

Essa dialética reflete tensões inerentes ao modo de produção capitalista, cuja inclusão educacional, embora consagrada em marcos jurídicos como a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) e a Lei de Cotas (Brasil, 2012), frequentemente subordina-se a imperativos de eficiência econômica, relegando as necessidades materiais e sensoriais específicas do TEA a adaptações genéricas que mascaram desigualdades estruturais, conforme elucidado por Marx (2017) em sua crítica à reprodução ideológica das relações de classe.

Retomando os achados quantitativos da tabela 1, observa-se um incremento médio de 30% nas matrículas de TEA entre 2020 e 2023, com taxas de evasão variando de

10% na UnB a 15% na UFMT, inferiores à média regional de 15% para deficiências gerais, sugerindo impactos positivos parciais de ações afirmativas, mas demandando escrutínio mais profundo para desagregar fatores interseccionais como raça e gênero, que, segundo a ANDIFES (2021), exacerbam vulnerabilidades em 49,1% dos casos brancos e 57,6% femininos.

A UnB emerge como paradigma de boas práticas, com o Programa de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (PAPNE) e a Diretoria da Diversidade integrando dimensões multidimensionais de inclusão, incluindo acolhimento psicopedagógico individualizado e parcerias com associações externas, o que correlaciona com uma redução de 15% na evasão para TEA entre 2020 e 2023, mensurada por indicadores de sucesso acadêmico como aprovação superior a 80% em disciplinas adaptadas (Souza, 2023).

Essa abordagem, ancorada em protocolos de atendimento personalizado que mitigam barreiras sensoriais e comunicacionais, exemplifica uma efetivação dialética da educação freiriana (Freire, 1987), promovendo conscientização coletiva e transformando o espaço acadêmico em locus de emancipação, com impactos quantificáveis em taxas de retenção anual acima de 90% para participantes do programa, conforme relatórios institucionais (UnB, 2022). Analogamente, a UFMS, por intermédio do Setor de Acessibilidade e Ações Afirmativas (SEAAF), implementa adaptações curriculares em 80% dos cursos, associadas a uma evasão de 11% para TEA em 2023, inferior à média institucional de 14% para deficiências, atribuível a bolsas de permanência que integram suporte socioeconômico e psicossocial, fomentando não apenas retenção, mas elevação no desempenho acadêmico em 20%, medido por índices de aproveitamento (UFMS, 2024).

Essas práticas, ao priorizarem interseccionalidade, contrariam a lógica capitalista de homogeneização, em que o trabalho acadêmico alienado ignora especificidades, resultando em evasão agravada por falta de recursos materiais concretos, como observável em contextos de subnotificação de TEA na região (0,4% dos deficientes, ANDIFES, 2021).

Em contraposição, a UFMT configura-se como eixo crítico, com ações predominantemente genéricas, como concessão de bolsas socioeconômicas sem focalização em TEA, culminando em evasão de 15% superior à média regional, reflexo de lacunas em capacitação docente (apenas 40% treinados especificamente) e ausência de sistemas comunicacionais como PECS/AAC, o que perpetua barreiras atitudinais e sensoriais identificadas por Anache e Cavalcante (2018) em 45% dos casos de abandono. Essa insuficiência materializa contradições capitalistas no cotidiano acadêmico, no qual a priorização de eficiência produtiva sobre investimentos em inclusão especializada reproduz exclusão, como evidenciado pela sub-representação de TEA (0,01% das matrículas) e ausência de indicadores de impacto, tais como taxas de satisfação ou retenção desagregadas (UFMT, 2024).

Para reverter esse cenário, propõem-se ações concretas e operacionalizáveis: a instituição de uma comissão multidisciplinar dedicada ao TEA, composta por docentes, psicólogos e representantes da comunidade autista, com mandato para elaborar protocolos de atendimento padronizados, incluindo treinamentos anuais obrigatórios para 100% do corpo docente até 2026 e monitoramento via indicadores como taxa de evasão anual (meta: redução para <10%) e índice de inclusão sensorial (avaliação bianual >85% via surveys).

Ademais, a integração de parcerias interinstitucionais com UnB e UFMS poderia fomentar transferência de boas práticas, como adaptações sensoriais que, na UnB, elevaram o engajamento acadêmico em 70% (Souza, 2023), alinhando a UFMT a uma perspectiva transformadora que conteste a alienação capitalista por meio de investimentos materiais direcionados.

A UFG, por sua vez, apresenta avanços intermediários com o Núcleo de Acessibilidade, Inclusão e Direitos Humanos (NAIDH), em que o suporte psicossocial e tutoria reduzem evasão em 12% para TEA, mas enfrentam desafios na capacitação docente e personalização, com evasão de 25% entre cotistas com deficiência entre 2018-2022, decorrente de fatores como não renovação de vínculo (40%) e reprovação (29%), conforme estudo recente na instituição (Araújo; Nunes, 2024).

Essa taxa, superior à média de 15% regional para deficiências, ilustra como barreiras atitudinais, agravadas por preconceitos no ensino médio e falta de orientação (IBGE, 2021), intersectam com demandas socioeconômicas, demandando expansão do Sistema Integrado de Núcleos de Acessibilidade (SINAce) no PDI 2023-2027 para incluir métricas de impacto, como taxa de conclusão de curso (>75%) e suporte a interseccionalidades raciais e de gênero.

A interseccionalidade desponta como vetor relevante, com dados da PNAD (2022) revelando que apenas 14,3% de PcD entre 18-24 anos acessam a superior, contra 25,5% sem deficiência, agravado por desigualdades raciais que sobrepõem barreiras para TEA (Araújo; Nunes, 2024). Na UFV, análoga à região, evasão de 25,64% para PcD reflete influências demográficas como sexo e idade, sugerindo que políticas devem incorporar abordagens interseccionais para elevar permanência a 74,36% observada (Araújo et al., 2025). A resistência à transparência, manifestada na opacidade de dados desagregados nos PDIs, compromete o diálogo democrático e a avaliação rigorosa, ecoando Sennett (2013) sobre crises na cooperação social, e requer fóruns participativos com representação autista para co-construir indicadores como taxa de evasão específica por TEA, alinhados à pedagogia dialógica de Freire (1987).

Em síntese, os resultados indicam que, embora ações inclusivas impactem positivamente a permanência, com reduções médias de 20% em evasão onde implementadas robustamente, as contradições capitalistas manifestam-se em práticas cotidianas como falta de especificidade na UFMT e desafios interseccionais na UFG, demandando intervenções estratégicas que transcendam ajustes técnicos para fomentar uma transformação social equitativa.

5 Considerações finais

A questão central que orientou esta investigação em que medida os Planos de Desenvolvimento Institucional, as políticas de educação especial e as práticas institucionais das Universidades Federais do Centro-Oeste favorecem o acesso e a permanência de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), revelou-se um

desafio multidimensional que interpela as estruturas educacionais e sociais contemporâneas.

O estudo desvendou avanços significativos na inclusão, destacando a eficácia de programas estruturados, a persistência de disparidades regionais e a necessidade premente de superar barreiras que transcendem o âmbito técnico para envolver transformações estruturais profundas. Entre os resultados mais relevantes, emergem a identificação de boas práticas que elevam a retenção em instituições como a UnB e a UFMS, a evidência de sub-representação crônica de TEA, agravada por interseccionalidades, e a exposição de lacunas institucionais, especialmente na UFMT, onde a ausência de políticas focalizadas perpetua exclusão.

Esses achados contribuem de maneira robusta para o campo teórico, desafiando narrativas lineares de inclusão que ignoram as contradições do sistema capitalista, conforme delineado pelo materialismo histórico-dialético. Ao articular as tensões entre marcos normativos inclusivos e as condições materiais de produção do conhecimento, o estudo amplia o entendimento sobre como a mercantilização educacional reproduz desigualdades, propondo uma reconfiguração epistemológica que integre perspectivas interseccionais e dialógicas, alinhadas à pedagogia transformadora freiriana.

Praticamente, os resultados oferecem um arcabouço acionável para gestores universitários, com recomendações como a capacitação obrigatória de docentes, a personalização de atendimentos via ferramentas como PECS/AAC e a criação de comissões especializadas, como na UFMT, que podem reorientar políticas públicas rumo a uma equidade substantiva, beneficiando não apenas o TEA, mas todas as populações vulneráveis no ensino superior.

Reconhece-se, contudo, que o estudo enfrenta limitações intrínsecas. A dependência de dados agregados do Censo da Educação Superior e a opacidade de relatórios institucionais, particularmente na UFMT, restringiram a granularidade das análises, enquanto a ausência de séries temporais longitudinais comprometeu a avaliação de tendências históricas. Ademais, o escopo regional limitou a generalização dos achados a outras regiões brasileiras, sugerindo a necessidade de abordagens mais amplas. Essas

restrições, longe de desqualificar o trabalho, reforçam sua relevância como ponto de partida.

Olhando adiante, urge que futuras pesquisas investiguem os efeitos da pandemia de COVID-19 no diagnóstico tardio de TEA em adultos, explorando barreiras digitais e soluções remotas que possam ampliar o acesso. Paralelamente, uma análise crítica da mercantilização de terapias como a Análise Aplicada do Comportamento (ABA) é imperativa, avaliando implicações éticas e pedagógicas em contextos acadêmicos.

Por fim, estudos longitudinais sobre as trajetórias educacionais e sociais de adultos e idosos autistas, com foco em autonomia e suportes comunitários, podem iluminar novas estratégias de inclusão, consolidando uma agenda de pesquisa que transforme a Educação Superior em espaço de emancipação efetiva. Este trabalho, assim, não apenas responde à sua questão central, mas estabelece um chamado vigoroso à ação e à reflexão contínua.

Referências

ANACHE, Alexandra Ayach; CAVALCANTE, Lysa Duarte. Análise das condições de permanência do estudante com deficiência na educação superior. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, p. 115-125, 2018. Número especial. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v22nspe/2175-3539-pee-22-spe-115.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2025.

ANACHE, Alexandra Ayach; ROVETTO, Sabrina Stella Maris; OLIVEIRA, Regiane Alves. Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no ensino superior. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 299-312, maio/ago. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/9037>. Acesso em: 14 mar. 2025.

ANDIFES – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. **IV Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES**. Brasília, DF: Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis – FONAPRACE; ANDIFES, 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2021/06/4-Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduandos-das-Universidades-Federais-2018.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2023.

AUTISTIC HOYA. **Identity-First Language**. [S. l.]: Austistic Hoya, 2011. Disponível em: <https://www.autistichoya.com/2011/08/importance-of-identity-first-language.html>. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 1 jan. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833-27841.23, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 149, n. 169, p. 1, 30 ago. 2012.

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. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 28 dez. 2012.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 7 jul. 2015.

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 às pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 3, 29 dez. 2016.

INÊS EVANGELISTA, Joelma; MASCARENHAS GUEDES, Anielise; MACIEL, Carina Elisabeth. A política de cotas na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul: regulamentações e resultados iniciais (2013-2018). **Educação em Foco**, [s. l.], v. 25, n. 46, p. 228-251, 2022. Disponível em: <https://revista.uemg.br/educacaoemfoco/article/view/5506>. Acesso em: 1 jul. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, Débora R. N. S. ; MACIEL, Carina E.; OTRANTO, Celia R. A garantia do direito à educação: perspectivas de enfrentamento às causas da evasão na educação superior dos Institutos Federais. **Scielo preprints**, [s. l.], nov. 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/365335951_A_GARANTIA_DO_DIREITO_A_EDUCACAO_PERSPECTIVAS_DE_ENFRENTAMENTO_AS_CAUSAS_DA_EVASAO_NA_EDUCACAO_SUPERIOR_DOS_INSTITUTOS_FEDERAIS. Acesso em: 8 set. 2025.

GOMES, Platini G. et al. Planejamento estratégico nas universidades públicas: análise dos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI). **Revista Avaliação**, Campinas, v. 18, n. 1, p. 199-218, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/YQDd7MVJk4c8qWjfsf7hDVB/>. Acesso em: 26 set. 2024.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022:** população e domicílios – resultados preliminares. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/44733-no-rio-ibge-divulga-resultados-do-censo-2022-para-trabalho-rendimento-e-deslocamento>. Acesso em: 10 jan. 2024.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2023:** notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/enem/microdados-e-sinopse-estatistica-do-enem-2023-disponiveis>. Acesso em: 10 jan. 2024.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2021:** notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 10 jan. 2024.

MACIEL, Carina Elisabeth; LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos; GIMENEZ, Felipe Vieira. Políticas e permanência para estudantes na educação superior. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [s. l.], v. 32, n. 3, p. 759-781, 2016. DOI: 10.21573/vol32n32016.68574. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/68574>. Acesso em: 8 set. 2025.

MACIEL, Carina E.; CUNHA JR., Mauro; LIMA, Tatiane da Silva. A produção científica sobre permanência e evasão na educação superior no Brasil. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, e198669, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/336068903_A_producao_cientifica_sobre_permanencia_e_evasao_na_educacao_superior_no_Brasil. Acesso em: 8 set. 2025.

MARX, Karl. **O capital:** crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista.** São Paulo: Boitempo, 1998.

MINAYO, Marília Cecília S. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão – Parte 1. **Revista Nacional de Reabilitação**, ano X, n. 57, jul./ago. 2007, p. 8-16. Disponível em: Declaração de Sundberg (Unesco, 1981). Acesso 28 de jun.de 2026.

SENNETT, Richard. **Juntos:** os rituais, os prazeres e a política da cooperação. Rio de Janeiro: Record, 2013.

SOUZA, André Luiz Alvarenga de. **Acesso e permanência do estudante com transtorno do espectro autista (TEA) nas universidades federais do Centro-Oeste do Brasil.** 2023. 150 f.

Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 10 nov. 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/8336>. Acesso em: 14 nov. 2024.

UFMT – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO. **Histórico**. [Cuiabá]: UFMT, 2023. Disponível em: <https://www.ufmt.br/pagina/ufmt/112>. Acesso em: 20 abr. 2023.

UFMT – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO. **Institucional**. [Cuiabá]: UFMT, 2021. Disponível em: <https://www.ufmt.br/pagina/index/5>. Acesso em: 06 ago. 2021.

UFMT – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO. **Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI)**. Cuiabá, MT: UFMT, 2023. Disponível em: <https://ufmt.br/unidade/nai>. Acesso em: 02 maio 2022.

UFMT – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO. **Núcleo de Acessibilidade e Inclusão**: notícias. [Cuiabá]: UFMT, 2022. Disponível em: <https://ufmt.br/unidade/nai/noticias?page=1>. Acesso em: 22 set. 2021.

UFMT – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO. Diretoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil. **Relatório anual de atividades 2020**. Cuiabá: UFMT, 2021. Disponível em: https://cms.ufmt.br/files/galleries/20/Relatorio_de_Gestao_e_Prestacao_de_Contas/Prestacao_de_Contas_Exercicio_2020_v4.pdf#:~:text=pens%C3%A3o%20das%20atividades%20pr essenciais%20pode%20ter%20gerado,neste%20ano%2040%25%20do%20or%C3%A7amento%20 PNAES%20foi. Acesso em: 15 set. 2023.

UFMT – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2019–2023)**. Cuiabá, MT: UFMT, 2019. Disponível em: https://www.ufmt.br/unidade/pdi/pagina/pdi-2019-2023/12121#top_page. Acesso em: 15 set. 2023.

UFG – UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Estatuto**: título I: da Universidade, seus princípios e suas finalidades. Capítulo I – da personalidade e autonomia. Goiânia: UFG, 2013. Disponível em: <https://ufg.br/n/60548-estatuto-titulo-i>. Acesso em: 20 maio 2022.

UFG – UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Histórico da UFG**. Goiânia: UFG, 2022. Disponível em: <https://ufg.br/n/63408-historia>. Acesso em: 20 maio 2022.

UFG – UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Plano de desenvolvimento institucional da UFG (2018–2022)**. Goiânia, GO: UFG, 2017. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1094/o/PDIUFG_Plano_de_desenvolvimento_institucional.pdf. Acesso em: 20 maio 2022.

UFMS – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Histórico**. [Campo Grande]: UFMS, 2023. Disponível em: <https://www.ufms.br/historico/>. Acesso em: 11 abr. 2023.

UFMS – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Política de Inclusão da UFMS**. Campo Grande: UFMS, 2018. Disponível em: <https://ppees-cpan.ufms.br/?p=1712>. Acesso em: 25 jul. 2021.

UFMS – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2020–2024)**. Campo Grande: UFMS, 2023. Disponível em: <https://www.ufms.br/wp-content/uploads/2023/06/pdi-ppi-2020-2024-v2.2-web.pdf>. Acesso em: 10 out. 2022.

UFMS – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da UFMS (PROAES)**. Campo Grande: UFMS, 2022. Disponível em: <https://proaes.ufms.br/plano-de-desenvolvimento-da-unidade-pdu/>. Acesso em: 20 abr. 2023.

UFMS – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Resolução (CD) n. 124, de 26 de fevereiro de 2021**. Plano de Acessibilidade. Campo Grande: UFMS, 2023. Disponível em: https://www.ufms.br/plano-de-acessibilidade_resolucao-cd-n-124-de-26-02-2021/. Acesso em: 11 abr. 2023.

UFMS – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **UFMS está entre as dez universidades públicas com maior representatividade de alunos com deficiência**. Campo Grande: UFMS, 2023. Disponível em: <https://www.ufms.br/ufms-esta-entre-as-dez-universidades-publicas-com-maior-representatividade-de-alunos-com-deficiencia/>. Acesso em: 11 abr. 2023.

UNB – UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Resolução n. 0050/2019**. Política de Acessibilidade da Universidade de Brasília. Brasília, DF: UNB, 2019. Disponível em: https://acessibilidade.unb.br/images/PDF/Resolucao_CAD_50_2019_Politica_de_Acessibilidade.pdf. Acesso em: 20 jun. 2022.

UNB – UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Boas vindas UnB**. Brasília, DF: UNB, 2022. Disponível em: <https://boasvindas.unb.br/servicos/>. Acesso em: 17 out. 2022.

UNB – UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **História da UnB**. Brasília, DF: UNB, 2022. Disponível em: <https://unb.br/institucional-rodape/historia>. Acesso em: 20 jun. 2022.

UNB – UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2018-2022)**. Brasília, DF: UNB, 2017. Disponível em: <https://www.dex.unb.br/pdi-unb-2>. Acesso em: 18 set. 2021.

ⁱ Artigo recebido em 21/10/2025
Artigo aprovado em 23/06/2026

Dossiê Temático: Ações Afirmativas na Pós-Graduação: evidências e perspectivas em disputa

Organizadores/as do Dossiê: Profa. Dra. Carina Elisabeth Maciel (UFMS); Prof. Dr. Anderson Teixeira Boanafina (Fundação Oswaldo Cruz-Fiocruz/Ministério da Saúde); Profa. Dra. Arthane Menezes Figueirêdo (UNIFAP); Prof. Dr. Cassiano Caon Amorim (UFJF).

Editores-Chefe: Profa. Dra. Renata Rogowski Pozzo (UDESC).

- ii Contribuições do autor: conceituação; curadoria de dados; análise formal; investigação; metodologia; administração do projeto; supervisão; validação; visualização; escrita - rascunho original; escrita – análise e edição.
- iii Contribuições da autora: investigação; metodologia; administração do projeto; supervisão; validação; visualização; escrita - análise e edição.