



A Experiência de Estudantes Autistas na Educação Superior e o Reflexo em suas Práticas e Atividades de Estudo

La Experiencia de los Estudiantes con Autismo en la Educación Superior y su Reflejo en sus Prácticas y Actividades de Estudio

The Experience of Autistic Students in Higher Education and the Impact on their Study Practices and Activities

André Luiz Corrêa de Brito¹

alcbrito@furb.br

<https://orcid.org/0000-0002-7403-310X>

Andrea Soares Wu²

awuo@furb.br

<https://orcid.org/0000-0003-2110-7184>

Vera Lúcia Simão³

vsimao@furb.br

<https://orcid.org/0000-0001-6169-0242>

Resumo

O estudo investigou como as experiências de estudantes autistas na Educação Superior impactam seus estudos. Adotou-se abordagem qualitativa, com 150 acadêmicos autistas de sete universidades brasileiras, por meio de questionários online e entrevistas via WhatsApp. Os dados foram submetidos a análise categorial e inferencial. Os resultados revelam a sobrecarga sensorial como fator crítico, gerando desconforto e prejudicando o desempenho. Emoções complexas, como dificuldades de socialização, frustração com métodos de estudo e ansiedade acadêmica, bem como conquistas e motivações intrínsecas foram mencionadas como parte do processo. Foram identificadas atividades de estudo como observação e escuta, associação imagética, escrita repetitiva e uso de tecnologias como formas de mediação e adaptação. Conclui-se que o ambiente universitário produz fadiga sensorial, afetando atenção e apropriação do conhe-

1. Professor da Universidade Regional de Blumenau. Blumenau/SC. E-mail:alcbrito@furb.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7403-310X>.

2. Professora da Universidade Regional de Blumenau. Blumenau/SC. E-mail:awuo@furb.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2110-7184>.

3. Professora da Universidade Regional de Blumenau. Blumenau/SC. E-mail:vsimao@furb.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6169-0242>.

cimento. Evidencia-se a necessidade de abordagens pedagógicas flexíveis e o estímulo ao desenvolvimento metacognitivo para promover bem-estar.

Palavras-chave: Estudantes autistas. Educação Superior. Atividades de Estudo. Neurodiversidade.

Resumen

El estudio investigó cómo las experiencias de los estudiantes autistas en la educación superior repercuten en sus estudios. Se adoptó un enfoque cualitativo, con 150 académicos autistas de siete universidades brasileñas, mediante cuestionarios en línea y entrevistas a través de WhatsApp. Los datos se sometieron a un análisis categórico e inferencial. Los resultados revelan que la sobrecarga sensorial es un factor crítico, ya que genera malestar y perjudica el rendimiento. Se mencionaron emociones complejas, como dificultades para socializar, frustración con los métodos de estudio y ansiedad académica, así como logros y motivaciones intrínsecas, como parte del proceso. Se identificaron actividades de estudio como la observación y la escucha, la asociación de imágenes, la escritura repetitiva y el uso de tecnologías como formas de mediación y adaptación. Se concluye que el entorno universitario produce fatiga sensorial, lo que afecta a la atención y la apropiación del conocimiento. Se evidencia la necesidad de enfoques pedagógicos flexibles y el estímulo del desarrollo metacognitivo para promover el bienestar.

Palabras clave: Estudantes autistas. Educación superior. Actividades de estudio. Neurodiversidad.

Abstract

The study investigated how the experiences of autistic students in higher education impact their studies. A qualitative approach was adopted, involving 150 autistic academics from seven Brazilian universities, through online questionnaires and interviews via WhatsApp. The data were subjected to categorical and inferential analysis. The results reveal sensory overload as a critical factor, causing discomfort and impairing performance. Complex emotions, such as difficulties in socializing, frustration with study methods, and academic anxiety, as well as achievements and intrinsic motivations were mentioned as part of the process. Study activities such as observation and listening, imagery association, repetitive writing, and the use of technologies were identified as forms of mediation and adaptation. It is concluded that the university environment produces sensory fatigue, affecting attention and knowledge acquisition. There is a clear need for flexible pedagogical approaches and the stimulation of metacognitive development to promote well-being.

Keywords: Autistic students. Higher education. Study activities. Neurodiversity.

Introdução

Na vida acadêmica, estudantes autistas encontram obstáculos que prejudicam sua adaptação às mudanças e aos desafios na Educação Superior. Em comparação à Educação Básica, a academia apresenta sequenciamento menos linear e materiais menos direcionados. Este estudo analisa os impactos das experiências de acadêmicos autistas na Educação Superior sobre suas práticas e estratégias de estudo. A pesquisa investiga os processos psicológicos subjacentes à atividade de estudo, focalizando nas dinâmicas entre necessidades, motivações e afetos no contexto.

Segundo Davidov (1988), o conhecimento humano fundamenta-se na atividade objetiva e prática (Zluhan et al., 2025). Aprendizagens emergem da ação produtiva e da comunicação intersubjetiva, em processos coletivos de construção. Na Aprendizagem Desenvolvimental (AD), a experiência discente é mediada por atividades práticas intencionais. São elas que promovem a apropriação ativa de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades.

Entendemos que o desenvolvimento humano transcende a mera recepção passiva, configurando-se como um processo ativo de transformação e reconstrução permanente. Buscamos desvendar os mecanismos internos que regulam a aprendizagem nessa população, analisando os fatores emocionais e motivacionais.

As transformações intrapsíquicas decorrentes do processo de aprendizagem constituem o fundamento essencial para o desenvolvimento da habilidade de estudar. Para Elkonin (1989), na arquitetura da atividade psíquica, motivações e dimensões emocionais são basilares, superando em importância os aspectos racionais como eixos estruturantes da subjetividade humana. Tal concepção enfatiza uma visão integradora do desenvolvimento, articulando os processos racionais e emocionais como componentes inseparáveis da subjetividade

Ancorados nos pressupostos vigotskianos descritos por Elkonin (1989) e Davidov (1996), compreendemos a atividade de estudo como o elemento catalisador do desenvolvimento intelectual. A atividade de estudo promove a internalização dos conhecimentos sistematizados e sua transformação em instrumentos psicológicos. Apresenta-se como um processo multifacetado, construído a partir de diversos âmbitos sociais e educacionais. Para Davidov (1996), a atividade de estudo configura-se como prática humana singular, visando a transformação psíquica e pessoal mediante a apropriação ativa de saberes sistematizados.

Segundo o autor, o conceito de atividade de estudo abrange duas dimensões distintas: a) estudo e aprendizagem; b) atividade de estudo em si. Essas dimensões representam componentes de um processo no qual esses elementos convergem em uma junção específica. Para Davidov (1986, p. 159) A assimilação de formas de consciência social e as formações espirituais correspondentes são baseadas na atividade. São inerentemente incorporadas na atividade humana ao longo da história, pois, “a atividade de estudo tem um conteúdo e uma estrutura especiais que se diferenciam de outros tipos de atividade que as crianças realizam” (tradução nossa).

A investigação ocorreu no âmbito do doutoramento do primeiro autor, entre 2021 e 2024, mediante apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC). A justificativa da pesquisa foi ampliar os estudos sobre atividades de estudo em estudantes autistas para elucidar os mecanismos de automodificação e crescimento acadêmico nessa população específica.

Embora a literatura recente consolide pesquisas sobre atividade de estudo no Brasil, suas contribuições permanecem limitadas, com predominância de análises superficiais e descritivas (Puentes, 2019). Essa lacuna é particularmente evidente na Educação Superior, onde estudos aprofundados sobre processos de aprendizagem e autotransformação discente ainda são incipientes.



Os depoimentos de universitários autistas, que experienciaram trajetórias distintas na Educação Básica e enfrentam novos desafios na Educação Superior, revelam particularidades na constituição de suas práticas de estudo. Essas narrativas fornecem subsídios para compreendermos como se configuram suas atividades de estudo, mediadas por vivências educacionais em diferentes contextos institucionais. O presente artigo prioriza a análise desse componente específico da dinâmica de aprendizagem, objetivando destacar sua relevância teórica e prática para o campo educacional.

Metodologia

Optamos pela abordagem qualitativa, pois sua adequação epistemológica permite investigar processos subjetivos e singulares inerentes às experiências educacionais de universitários autistas. Ela também permite uma compreensão aprofundada dos significados atribuídos aos estudos no contexto da Educação Superior. A complexidade inerente ao processo de aprendizagem e desenvolvimento de indivíduos autistas demanda uma abordagem metodológica capaz de apreender as dimensões subjetivas desta experiência. Ao mesmo tempo é necessário valorizar a profundidade e singularidade dos relatos dos participantes (Lüdke; André, 1986).

Participantes da pesquisa

O estudo incluiu uma amostra de 150 acadêmicos autistas, regularmente matriculados nesse período em cursos de graduação de sete instituições de ensino superior brasileiras:

- a) Universidade Católica de Brasília (UCB);
- b) Universidade de Brasília (UnB);
- c) Universidade de São Paulo (USP);
- d) Universidade Estadual de Campinas (Unicamp);
- e) Universidade Federal do Paraná (UFPR);
- f) Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE);
- g) Universidade Regional de Blumenau (FURB).

A amostra foi de conveniência (não probabilística), que após terem sido convidados, concordaram em participar voluntariamente do estudo. A amostra foi composta por 150 participantes, sendo 96 do sexo feminino (64%) e 54 do sexo masculino (36%),

proporcionando uma distribuição por gênero que permitiu análises comparativas e a consideração de possíveis variáveis relacionadas a essa característica demográfica.

A distribuição dos participantes por área de formação revelou predominância nas ciências exatas e tecnológicas (Engenharias: 32; Tecnologias: 19), seguidas pelas ciências humanas (Licenciaturas: 24; Letras: 26) e saúde (Medicina: 13; Enfermagem: 14), com menor representatividade em Direito (13) e Comunicação Social (9). A seleção dos participantes não considerou critérios de semestre ou etapa curricular, evidenciando uma amostra heterogênea em relação ao tempo de ingresso. Contudo, observou-se que 60% dos respondentes possuíam experiência acadêmica superior a dois anos na educação superior.

Todos receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O estudo foi Comitê de Ética em Pesquisas com Animais e Humanos da Universidade Regional de Blumenau (FURB), registro n.º CAAE 67151723.3.0000.5370. Respeitando as normativas éticas em pesquisa com seres humanos, adotou-se codificação não identificável (P1-P150) baseada na cronologia de respostas. Essa ação elimina qualquer possibilidade de associação entre os dados coletados e a identidade pessoal dos participantes.

Geração dos dados

O instrumento inicial de geração de dados foi um questionário combinando questões abertas e fechadas, buscando capturar tanto respostas padronizadas quanto narrativas espontâneas. Isso garantiu espaço para a expressão de percepções, vivências e estados emocionais dos participantes em sua plenitude. A aplicação do questionário ocorreu no segundo semestre de 2023, com período de coleta estendido até fevereiro de 2024. Essa ação garantiu condições adequadas à expressão autônoma das vivências e reflexões dos discentes autistas respeitando seus ritmos e particularidades.

Os dados gerados na aplicação do questionário foram sistematizados em banco de dados digital, utilizando a plataforma Microsoft Forms para organização e armazenamento. Os dados foram analisados qualitativamente para subsidiar a construção de um roteiro de entrevista semiestruturada, intencionalmente delineado. Exploramos as narrativas, significados e experiências subjetivas relatadas pelos participantes da pesquisa. As entrevistas foram conduzidas através da plataforma WhatsApp, adotando-se este recurso tecnológico como estratégia metodológica para maximizar o engajamento e as contribuições dos participantes.

A metodologia de entrevista adotada favoreceu a expressão não-diretiva dos participantes, possibilitando acessar suas dimensões subjetivas. A entrevista propiciou

emergência de narrativas espontâneas e ricas em detalhes sobre suas trajetórias educacionais, construções simbólicas e percepções subjetivas acerca do fenômeno investigado. Essa abordagem metodológica revelou suas estruturas motivacionais, sistemas de valores e construções cognitivas, permitindo uma compreensão holística e empática de suas perspectivas individuais (Bardin, 2015).

Análise e interpretação dos dados

O processo analítico dos dados do questionário e das entrevistas, com foco nas vivências discentes e seus impactos nas práticas de estudo, iniciou pela pré-análise. Para Bardin (2015) é uma etapa fundamental para organização do corpus documental e identificação preliminar de categorias emergentes do material empírico. A fase de pré-análise permite a imersão inicial nos dados e a identificação de tendências emergentes, as quais podem fundamentar a construção de hipóteses preliminares acerca das experiências educacionais dos participantes.

Utilizamos a análise categorial para realizar a descrição objetiva do conteúdo manifesto e identificação de padrões relevantes nos dados empíricos gerados. A análise inferencial permitiu correlacionar as estruturas discursivas identificadas com os constructos psicológicos subjacentes, revelando padrões consistentes entre as representações linguísticas e as dimensões comportamentais, ideológicas e atitudinais dos participantes no contexto das atividades de estudo investigadas.

A investigação transcendeu a análise superficial, buscando desvelar os significados latentes que permeiam as respostas, incluindo motivações, constructos atitudinais e representações sociais subjacentes às práticas de estudo. Essa abordagem exigiu a articulação entre diferentes níveis de interpretação dos dados integrando métricas quantitativas (como frequência temática) com análises qualitativas (profundidade narrativa). A triangulação metodológica fortaleceu a validade das inferências, assegurando robustez na compreensão dos fatores psicossociais que influenciam as trajetórias acadêmicas investigadas.

Resultados e discussão

Os resultados foram analisados à luz da literatura especializada e dos relatos dos participantes autistas. A discussão integra essas perspectivas com uma reflexão crítica sobre as atividades de estudo investigadas. Há um crescimento populacional de estudantes autistas na Educação superior nas últimas décadas (BRITO, 2025). Este fenômeno demanda adaptações institucionais para garantir a equidade no acesso e



permanência acadêmica. Esses discentes enfrentam barreiras específicas que impactam diretamente seu rendimento acadêmico e saúde psicossocial.

Tais desafios requerem intervenções institucionais especializadas para promover desenvolvimento equitativo no ambiente universitário. A análise das experiências demonstra uma intrincada rede de fatores psicossociais e institucionais que condicionam trajetórias acadêmicas de pessoas autistas. Essa dinâmica multifatorial engloba desde barreiras educacionais até mecanismos de resiliência, demandando abordagens intersetoriais para intervenção.

Os relatos evidenciam desde estratégias de adaptação a estímulos sensoriais adversos até a construção de atividades de estudo personalizadas no contexto acadêmico. Essa diversidade de experiências reflete tanto os desafios enfrentados quanto a criatividade na elaboração de soluções educacionais individualizadas.

A compreensão dessa diversidade experiencial é fundamental para avaliar os efeitos do contexto universitário nas dinâmicas de aprendizagem dos discentes. Essa análise possibilita identificar tanto os fatores facilitadores quanto as barreiras que influenciam o desenvolvimento acadêmico dessa população. A seguir, apresentamos as categorias emergentes da análise, articuladas com discussões teóricas pertinentes ao fenômeno investigado.

Sobrecarga Sensorial

Segundo Silva e Araújo (2024), a hiperestimulação sensorial desencadeia respostas de estresse que prejudicam o desempenho acadêmico dos autistas. Fatores ambientais como luminosidade, acústica e desenho das salas exacerbam dificuldades de regulação atencional nessa população. Os estudantes buscam ambientes com controle sensorial otimizado para compensar essas demandas neurofisiológicas. Essa autorregulação envolve modulação ativa de entradas visuais e auditivas durante as atividades de estudo.

Vigotski (2010) fundamenta que o desenvolvimento cognitivo emerge da relação dialética entre atividade mediada e internalização de signos culturais. O autor destaca a tríade constitutiva: a) mediação social; b) processos de apropriação; c) sistemas simbólicos compartilhados culturalmente. Ambientes com excesso de estímulos disruptivos comprometem os mecanismos atencionais, essenciais para a atividade de estudo significativa. Tal comprometimento gera rupturas no processo de internalização de conhecimentos.

Os relatos de estudantes autistas na Educação Superior destacam a sobrecarga sensorial como fator crítico de desconforto no ambiente acadêmico. Para Russel



(2020), essa condição neurofisiológica compromete diretamente os mecanismos atencionais e os processos de aquisição de conhecimento desses estudantes. Nossas evidências empíricas demonstram correlação entre estímulos sensoriais excessivos e redução no desempenho acadêmico de pessoas autistas. O relato abaixo evidencia hipersensibilidade a estímulos ambientais no contexto universitário, caracterizando desafios sensoriais específicos nesta população:

É muito complicado estudar na universidade. A quantidade de estímulos da sala de aula, muita conversa paralela durante as aulas, gente entrando e saindo o tempo todo e a quantidade de informações visuais (P23).

Este excerto demonstra a demanda pela reformulação de ambientes educacionais, segundo parâmetros neuroinclusivos propostos por McAllister & Maguire (2012): (a) zonas de regulação sensorial; (b) controle de estímulos disruptivos; e (c) flexibilização de espaços de aprendizagem. Segundo os autores, 78% da população autista prioriza espaços com: (a) iluminação ajustável; (b) níveis de ruído abaixo de 50dB; e (c) organização visual minimalista, conforme escalas de avaliação sensorial padronizadas. Os relatos dos participantes mencionam a busca por algumas alternativas para reduzir os estímulos sensoriais:

Para manter meu foco e reduzir o barulho da sala de aula, busco estudar em um ambiente silencioso como uma biblioteca (P99).

O relato do participante P99, que busca a biblioteca para focar nos estudos, exemplifica uma estratégia comum para minimizar a sobrecarga sensorial auditiva e visual. A biblioteca, tipicamente, oferece um ambiente com menos ruído e menos movimentação, propício à concentração para pessoas sensíveis a esses estímulos. Conforme observado por Milton (2020, p. 187), “a sobrecarga sensorial pode ocorrer em locais movimentados e barulhentos, portanto, faz sentido criar espaços silenciosos e garantir que as pessoas saibam como acessá-los”.

Em outra perspectiva, a afirmação do participante P32 menciona:

Para reduzir os estímulos externos, como o barulho de conversas e eletrônicos, gosto de ouvir música para focar no que estou estudando. Isso também me ajuda a não perceber tanto o movimento de outras pessoas perto de mim.

O participante P32 relata o uso de música como recurso para modular a atenção durante atividades acadêmicas. Esse achado ilustra a variabilidade interindividual no processamento sensorial entre pessoas no espectro autista (Russell, 2020). Tais diferenças neurocognitivas demandam personalização nas estratégias de apoio à aprendizagem na Educação Superior.

O espectro de necessidades sensoriais varia desde hipersensibilidade auditiva até dependência de estímulos rítmicos para sustentação da atenção sustentada.

Essa variabilidade sublinha a importância de abordar a neurodiversidade enquanto continuum de perfis sensoriais e cognitivos distintos (Silverman, 2011).

Dessa forma, as estratégias elaboradas pelos participantes evidenciam uma adaptação individual para enfrentar o ambiente de estudo, buscando condições que favoreçam seu aprendizado. Tal perspectiva está alinhada com o conceito de neurodiversidade, que reconhece que indivíduos distintos podem apresentar necessidades de aprendizagem distintas e que o ambiente pode exercer um impacto significativo sobre seu funcionamento (Pollak, 2009).

A Teoria Histórico-Cultural (THC) destaca que o desenvolvimento ocorre por meio do processo de interiorização, que implica o caráter ativo do sujeito. As estratégias adotadas podem ser compreendidas como formas de mediação que facilitam a concentração e a aprendizagem, um conceito central na obra de Vigotski. Para o autor, a mediação cultural é apresentada como um mecanismo que permite o controle do comportamento e dos processos mentais (Puentes *et al.*, 2016).

Sentimentos e emoções

As narrativas dos participantes revelaram a complexidade dos sentimentos vinculados à jornada acadêmica. Foram identificadas tanto conquistas e motivações quanto desafios e frustrações. A análise evidenciou a dimensão multifacetada das experiências emocionais. Os dados demonstraram a coexistência de aspectos positivos e negativos nesse processo.

Os participantes relataram desconforto em ambientes universitários devido à sobrecarga sensorial. A resposta de P8 exemplifica os desafios emocionais vivenciados nesse contexto. Essas experiências destacam os impactos da estimulação excessiva no bem-estar discente:

Tinha momentos que eu me sentia muito cansado na escola. Era muita informação pra processar. Sons, movimentos, cores, cheiros. Isso me cansava e não conseguia me concentrar

A sobrecarga sensorial relatada pelos estudantes pode ser compreendida mediante a análise de ambientes de aprendizagem não adaptados. Ambientes educacionais inclusivos promovem não apenas o desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento socioemocional de discentes neurodivergentes (Pollak, 2009). No âmbito da AD, a curiosidade é aguçada quando o estudante se sente confortável, o que exige um ambiente encorajador (Vigotski, 2008).

A sobrecarga sensorial relatada por P8 revela deficiências ambientais pontuais no espaço universitário. Vigotski (2009), postula que a unidade entre os aspectos cognitivos

e afetivos são fundamentos no processo de aprendizagem. A fadiga e a dificuldade de concentração (aspectos cognitivos) relacionam-se diretamente com vivências sensoriais (aspectos afetivos, vinculados a sensações desagradáveis). O cansaço e a desatenção (domínio cognitivo) associam-se a experiências sensoriais (esfera afetiva, geradoras de desconforto). A exaustão e a falta de foco (processos cognitivos) estão intrinsecamente conectadas a estímulos sensoriais (respostas afetivas desencadeadoras de mal-estar).

Desse modo, inferimos que determinados estudantes autistas podem apresentar sensibilidade exacerbada a estímulos sensoriais em comparação com outros. O participante P8 demonstra maior sensibilidade sensorial ao ambiente universitário. Tal condição correlaciona-se com esgotamento e dispersão cognitiva.

Singer (1999) observa que indivíduos neurologicamente diferentes podem não apenas buscar inclusão, mas também o entendimento mútuo e o reconhecimento de suas limitações. caso do participante P8 evidencia a necessidade de adaptações pedagógicas sensoriais.

Foram observadas menções sobre dificuldades nas interações sociais nos dados. O participante P79 relata:

Tenho dificuldades de me socializar e de me comunicar com eficiência, então eu, infelizmente, acabo não tirando dúvidas com professores e colegas, então o que me resta é ver tudo que não entendi na internet, usando Inteligência Artificial para me ensinarem ou vendo videoaulas.

O desalinhamento entre métodos pedagógicos e perfis discentes pode gerar sentimentos de inadequação no contexto acadêmico. A dificuldade em processar informações de maneira verbal e sequencial, uma falsa suposição comum no ensino, pode intensificar esses sentimentos. Estudantes enfrentam dificuldades psicossociais e de gestão autônoma durante a inserção universitária. A distorção cognitiva sobre desempenhos comparativos pode desencadear respostas emocionais disfuncionais no contexto educacional (Pollak, 2009).

O desenvolvimento cognitivo inicia-se socialmente, sendo depois internalizado como processo individual. Para Vigostki (1995), a transição do interpsicológico para o intrapsicológico constitui o núcleo do processo de desenvolvimento humano. Dificuldades sociointerativas comprometem os processos de mediação cultural necessários à construção cognitiva. Desse modo, a carência de trocas sociais prejudica a transformação de funções interpsicológicas em intrapsicológicas.

O medo de expressão pública associa-se a autopercepções deficitárias e interpretações ameaçadoras do ambiente relacional. A insegurança em contextos acadêmicos sociais reforça a evitação interpessoal e a busca por modalidades

educacionais remotas. Tal dinâmica potencializa a dependência de recursos online como mecanismo compensatório para dificuldades socioeducativas.

Indivíduos autistas manifestam perfis comunicativos e interacionais distintos no contexto acadêmico. Ambientes universitários não adaptados potencializam desafios socioeducacionais nesta população. Tais fatores desencadeiam processos de marginalização social e resistência à participação colaborativa. A interação em ambientes educacionais é significativamente comprometida nessas circunstâncias. A dificuldade em identificar um método de estudo apropriado também gera frustração para alguns participantes. O participante P3 exemplifica essa afirmação:

Tenho uma dificuldade ABSURDA em relação ao aprendizado de outros idiomas e o que sempre me frustrou, a vida inteira, e imagino que isso tenha a ver com meu desconhecimento sobre um método de estudo.

Estudantes experimentam marginalização educacional quando há incompatibilidade entre demandas de aprendizagem e abordagens didáticas. A inflexibilidade curricular potencializa vivências de exclusão no espaço universitário. Da mesma forma, estilos cognitivos não-lineares desafiam paradigmas instrucionais baseados em linearidade verbal. A desarmonia entre estratégias cognitivas individuais e modelos avaliativos induz desgaste emocional. Essa incongruência potencializa vivências de inadequação pedagógica (Pollak, 2009).

Para o autor, essa dinâmica evidencia a natureza não-observável de certas dificuldades acadêmicas para observadores externos. Tal invisibilidade social gera percepções distorcidas e suporte institucional insuficiente. O processo de adaptação universitária envolve complexos ajustes psicossociais e organizacionais. Estudantes com menor resiliência enfrentam maiores obstáculos nessa transição educacional. A autorrepresentação como o único com dificuldades de aprendizagem constitui fator de risco psicopedagógico. Essa falsa percepção de singularidade negativa potencializa quadros de ansiedade generalizada

O relato do participante P3 evidencia a correlação entre dificuldades linguísticas e carência de estratégias metacognitivas. Tal constatação reforça a relevância de métodos de aprendizagem intencionais e sistematizados. Dificuldades na mobilização consciente de estratégias de aprendizagem linguística comprometem a proficiência adquirida. Tal lacuna metodológica perpetua vivências de incompetência e desmotivação acadêmica (Puentes & Longarezi, 2013).

Participantes também relataram quadros ansiosos associados à complexidade conceitual e temporalidade acadêmica. O medo do fracasso institucional emerge como fator psicopedagógico relevante. O participante P56 declara:

Bate um desespero e ansiedade que me faz correr mais para terminar com o que estou fazendo, sempre consigo, mas depois vem um esgotamento horrível.

Ritmos instrucionais acelerados sem domínio conceitual básico desencadeiam ansiedade acadêmica. Tal fenômeno contradiz os princípios de desenvolvimento cognitivo sustentável. A priorização de “exercícios intermináveis e o excesso monótono de avaliações produz preguiça mental, apatia espiritual e impede o desenvolvimento, ao invés de facilitá-lo” (Zankov, 2017, p. 232).

A narrativa do P56 demonstra correlatos entre pressão por prazos e crise de ansiedade acadêmica. O relato evidencia consequências cognitivas e somáticas da educação sob estresse crônico. Tal dinâmica pode ser contraproducente a longo prazo, levando à exaustão e prejudicando potencialmente a qualidade da aprendizagem.

A motivação discente deve transcender a mera pressão por prazos e ansiedade acadêmica. É fundamental cultivar um sentido pessoal significativo nas atividades de estudo (Puentes & Longarezi, 2021). Os autores defendem pedagogias vinculadas aos interesses discentes com suportes individualizados. Ambientes seguros e reflexivos potencializam a autorregulação da aprendizagem sem receio de julgamento.

No entanto, os participantes também relatam sentimentos e emoções positivas. A aceitação por parte de alguns colegas é descrita pelos participantes como uma conquista acadêmica. A oportunidade de estudar na biblioteca é percebida como um êxito, indicando a importância de um ambiente de estudo adequado. A obtenção de auxílio financeiro, a reinserção em atividades extracurriculares e o domínio de conteúdos acadêmicos constituem fontes de satisfação discente. Para o participante P42:

O maior obstáculo sou eu, mas a minha vontade de aprender e conquistar um futuro melhor é muito maior. Me organizei e estudo todos os dias na biblioteca. Consegui uma bolsa de estudos e comecei a participar das atividades esportivas oferecidas pela universidade. Isso está me ajudando muito a ter mais equilíbrio. Percebo que estou compreendendo mais rápido os conteúdos passados nas aulas.

A criação de espaços pedagógicos inclusivos potencializa a participação ativa na aprendizagem. Davidov (1996) postula que ambientes pedagógicos encorajadores estimulam a curiosidade intelectual. Esses contextos favorecem o desenvolvimento da autoconfiança necessária para a aprendizagem ativa. A valorização da biblioteca como espaço de estudo evidencia sua relevância para o desempenho acadêmico. Ambientes adequados promovem simultaneamente bem-estar psicológico e progresso intelectual. O que reforça a ideia de que o contexto físico e social influencia a atividade de estudo.

A busca por um futuro melhor pode ser interpretada como um sentido pessoal atribuído à atividade de estudo. Para González Rey (2008), o significado pessoal da aprendizagem é constitutivo do desenvolvimento. Cada sujeito elabora sentidos únicos conforme sua história e condições existenciais. Atividades de estudo adquirem significado quando articuladas aos motivos intrínsecos do aprendiz. Essa conexão transforma a aprendizagem em processo autêntico e não-reprodutivo

O caso do participante P42 demonstra a centralidade da agência discente na superação de desafios acadêmicos. Motivações intrínsecas e projeções futuras impulsionam processos ativos de assimilação. A apropriação significativa de conhecimentos impulsiona a gênese de novas habilidades intelectuais. Tal mecanismo explica a transformação progressiva das capacidades psicológicas superiores.

Para Milton (2020) diversidades na expressão sensorial, interação social e estratégias cognitivas refletem neurodiversidade intrínseca. Tais variações correspondem a distintos perfis de processamento informacional. Diferenças comunicativas representam facetas da diversidade cognitiva, não desvios patológicos. Sua aceitação requer adaptações instrucionais centradas nas singularidades discentes. O reconhecimento linguístico das diferenças cognitivas subverte paradigmas educacionais excludentes. Essa perspectiva promove a legitimação de múltiplos estilos de aprendizagem institucionalmente.

Atividades de estudo específicas

Os relatos dos participantes permitiram identificar atividades de estudo vinculadas a trajetórias individuais. Essas práticas demonstram correlações significativas entre vivências pessoais e processos de aprendizagem. Identificamos que uma alta incidência dos participantes relata que estuda por meio da observação e da escuta. A contribuição do participante P147 exemplifica essa afirmação:

Desde criança eu estudo observando as ações dos professores e colegas. Ao mesmo tempo, eu percebi que aprendo com mais facilidade escutando do que lendo. Então, vejo que a junção da escuta e da observação são as duas formas que eu utilizo para estudar com mais agilidade.

Sob a ótica da AD e da THC, a observação e a escuta podem estar associadas à fase inicial de assimilação e internalização de novos conhecimentos e habilidades. A atividade psíquica interna é concebida como decorrência da interiorização da atividade externa objetivada. Ao confrontar tarefas novas, pessoas utilizam processos de ação conhecidos, apoiando-se em experiências anteriores (Vigotski, 1995). Estudantes autistas utilizam observação e escuta inicialmente, estabelecendo conexões entre novos conteúdos e conhecimentos anteriores.

A palavra desempenha papel fundamental na assimilação, fixando propriedades essenciais das coisas e funcionamento informacional. Ao escutar, os estudantes têm a oportunidade de apropriar-se da experiência de toda a humanidade veiculada pela linguagem. A observação permite contato inicial com material de estudo visual ou auditivo. Fornece experiência sensorial base do conhecimento empírico.

A formação de hábitos na AD é progressiva. Observação e escuta predominam quando a atenção se volta para a ação. A eficácia dessas atividades depende de articulação com outras etapas formativas. Estas demandam participação ativa na realização e internalização conceitual. (Elkonin, 2019). Ademais, a motivação e o interesse dos estudantes apresentam relação direta com o sucesso das tarefas de estudo. Se observação e escuta ocorrerem passivamente, sem busca ativa por significado e resolução, o impacto educacional fica limitado. A previsão e ação mediada docente despertam atenção estudantil para experiências de pares, incentivando escuta mais ativa e crítica (Repkin & Repkina, 1997).

Associação imagética constitui atividade de estudo específica identificada nas experiências dos estudantes autistas. O participante P119 declara:

Quando estou estudando algo novo, preciso de visualizar uma imagem para gravar a informação. Então com analogias também ajuda. Sons de músicas, imagens, algo parecido que eu possa vincular

A necessidade de visualizar a imagem sugere uma forte dependência do processamento visual para a memorização e internalização de informações. Isso pode estar relacionado com as formas como pessoas autistas processam informações sensoriais (Pollak, 2009). Inferimos que associação de imagens demonstra ser atividade de estudo de concretização e vinculação multissensorial na assimilação estudantil. A resposta do participante P1 reitera nossa afirmação:

Eu construo imagens que facilitam minha leitura de textos. Ao analisar as imagens, eu consigo entender o que os professores queriam. Funciona como um tipo de tradutor ou um tipo de dicionário.

Esse tipo de analogia conecta conhecimento novo às experiências prévias do estudante. Facilita compreensão por vinculação com algo já conhecido. Para Puentes (2023, p. 21), remeter às experiências anteriores é fundamental na construção do conhecimento. Isso ocorre porque “essas experiências contêm os sentidos subjetivos capazes de reelaborá-los a cada nova situação”.

Sob a ótica da AD, a atividade psíquica interna é concebida como decorrente da interiorização da atividade externa objetivada (Davidov, 1988). A associação imagética e sonora constitui atividade externa materializada que auxilia a formação de ações

mentais. Vincular informações a estímulos sensoriais concretos cria modelo de ação psíquica regulador e controlador do aprendizado.

Para Vigotski (2010), a utilização de imagens e sons é fundamental como instrumentos psicológicos externos e internos. Tais signos e símbolos auxiliam na mediação do processo de aprendizagem, transformando funções psicológicas elementares em superiores. A palavra potencializa-se quando vinculada a modalidades sensoriais. Auxilia na separação das imagens das coisas e ações. Destaca significado, fixação e operatividade para regulação comportamental

Outra atividade de estudo relatada pelos participantes é a escrita repetitiva. A repetição da escrita pode ser interpretada como uma estratégia de internalização do conteúdo por meio da prática ativa (Davidov, 1996). A escrita repetitiva, enquanto manifestação externa e materializada da ação, pode facilitar esse processo de internalização. O estudante inicialmente executa ações de forma gradual com apoio externo. Baseia-se no texto original e primeiras versões resumidas. O relato do participante P43 exemplifica essa atividade:

Para estudar, criei um método meu de escrever um resumo feito por mim umas 30 ou mais vezes independente da quantidade de páginas. Penoso, mas o que me ajuda a anos.

Através da repetição, o conteúdo da ação reduz-se na forma externa até reprodução mental, alcançando formação da linguagem interna (Leontiev, 1975). Mudanças no caráter da ação são registradas conforme os exercícios refletem transformações na configuração da atividade psíquica durante execução. Cada tentativa de resumo envolve controle consciente e correção, refletindo lembrança de meios linguísticos e fins compreensivos.

A prática descrita pelo participante P43 conecta-se à lei da elaboração do hábito. Ao enfrentar novas tarefas de assimilação, indivíduos procuram utilizar meios familiares. Aplicam ações que foram eficazes em tarefas semelhantes. Segundo o modelo de ensino fundamentado na teoria das ações mentais, existe diretriz estabelecida. Promove progressão de formas externas de expressão para formas internas de pensamento (Leontiev, 1975).

A natureza penosa indica esforço inicial necessário para internalização, mas o benefício a longo prazo sugere atendimento às necessidades particulares. A personalização da estratégia de estudo destaca necessidade de considerar singularidade do sujeito aprendiz. Conforme o Paradigma da Neurodiversidade, reconhece natureza irrepitível no processo de aprendizagem (Pollak, 2009).

Os participantes mencionam utilização de aplicativos para superar dificuldades e facilitar assimilação de informações nas atividades de estudo. O relato do participante P89 exemplifica essa utilização:

Quando não, estou conseguindo compreender um texto, uso o computador ou o celular e coloco num APP para ler e vou acompanhando, passando os olhos e ouvindo ao mesmo tempo. Essa é uma forma que me ajuda bastante. Às vezes eu gravo as aulas para ouvir enquanto eu estudo, assim eu consulto minhas anotações e consigo tirar dúvidas que não consegui tirar na sala.

Essa atividade de estudo constitui forma de engajamento multissensorial, similar ao uso de imagens complementares à leitura. Segundo a perspectiva da THC, estudantes adotam modalidade auditiva da linguagem como ferramenta mediadora para acesso ao conteúdo escrito. Essa ação contorna as dificuldades de decodificação visual imediata do texto. As etapas da formação das ações mentais incluem uma fase materializada ou externa e uma fase de linguagem. O ato de ouvir o texto lido constitui ação externa materializada auditiva que precede ou acompanha a internalização (Puentes & Longarezi, 2013).

Inferimos que a utilização da tecnologia para transformar texto visual em áudio representa nova forma de mediação. Possibilita interação com conteúdo de maneira mais acessível às necessidades (Vigotski, 1995). Sob a ótica do Paradigma da Neurodiversidade, a tecnologia atua como recurso de apoio específico. Permite ao estudante acessar conhecimento de forma mais eficaz, respeitando seu perfil individual (Nadesan, 2020).

Conforme relatos participantes, atividades de estudo conectam-se com experiências anteriores na educação básica. Relacionam-se também com adequação aos perfis pessoais de aprendizagem. A presença da sobrecarga sensorial e de suas emoções permeiam a forma como estudam. Tal fenômeno manifesta-se nas atividades de estudo apresentadas. Evidencia necessidade premente de elaboração de novas possibilidades pedagógicas.

Conclusões

Este artigo investigou a influência das experiências de estudantes autistas sobre suas atividades de estudo. Buscou compreender especificamente essa relação no contexto da realização de tarefas acadêmicas. A pesquisa demonstra que vivências acadêmicas, desde a educação básica até a superior, exercem influência direta e complexa no desenho das atividades de estudo.

As dificuldades relacionadas à sobrecarga sensorial e à interação social destacaram-se como aspectos relevantes na experiência universitária. Evidências empíricas



revelam que ambientes universitários geram fadiga sensorial em acadêmicos autistas. A hiperestimulação ambiental emerge como desafio à acessibilidade educacional. Corroboramos com Vigotski (2010), se o ambiente apresenta obstáculos, a atividade de estudo e a apropriação do conhecimento podem ser prejudicadas. A adoção de ambientes controlados e recursos auditivos revela mecanismos compensatórios individuais. Essas práticas representam ajustes cognitivo-comportamentais às exigências educacionais.

Esta diversidade reforça a concepção dimensional da experiência neurodiversa. Contextos ambientais modulam significativamente a expressão das capacidades individuais. Relatos evidenciaram desafios atencionais, incluindo dispersão cognitiva e lapsos mnêmicos. Essa condição demanda esforço compensatório para consolidação de informações. Tais relatos sugerem comprometimento nos sistemas de atenção sustentada e memória operacional. A instabilidade atencional oscila entre hiperfoco e dificuldade em tarefas pouco estimulantes.

Dificuldades na temporalidade acadêmica relacionam-se a déficits de autorregulação cognitiva. Processos de internalização demonstram trajetórias atípicas de consolidação. O esforço prolongado na execução de atividades revela interação entre carga cognitiva e organização metodológica. Projetos pedagógicos mal estruturados favorecem a fragmentação da atenção sustentada. A execução de tarefas sob pressão indica a influência de fatores motivacionais na regulação atencional. A clareza de propósitos acadêmicos otimiza os mecanismos de focalização atencional.

A ansiedade é recorrente, seja pelo ritmo acelerado das disciplinas, medo de reprovação ou prazos. Estratégias baseadas em pressão mostram-se insustentáveis pedagogicamente. A interação emoção-cognição revela como a ansiedade prejudica funções neuropsicológicas. Respostas afetivas exacerbadas à complexidade do material indicam ruptura no sentido subjetivo da aprendizagem. Essas reações frequentemente culminam em evitação ativa (trancamento/abandono) da disciplina.

A pesquisa identificou experiências positivas como pertencimento social e conquistas acadêmicas significativas. O acesso a recursos educacionais e reconhecimento acadêmico fortaleceram a motivação intrínseca. Motivações prospectivas convertem o estudo em prática significativa e não-alienada. Essa ressignificação pessoal supera a lógica reprodutivista da educação formal.

A pesquisa revela que atividades como observação e escuta predominam na fase inicial de assimilação, conforme as perspectivas da Aprendizagem Desenvolvimental. Essas práticas facilitam a apropriação linguística, mas exigem articulação com atividades ativas para consolidar habilidades cognitivas. A associação de imagens e analogias, por sua vez, evidencia uma codificação multissensorial do conhecimento,

reforçando a mediação por instrumentos psicológicos (como recursos audiovisuais) na promoção de funções psicológicas superiores.

Ademais, atividades como escrita repetitiva e adaptações tecnológicas (texto-áudio) destacam-se como mecanismos de internalização e acessibilidade. Essas estratégias não apenas automatizam processos cognitivos, liberando a consciência para níveis complexos de regulação, mas também personalizam a aprendizagem, respeitando a neurodiversidade. Tais achados reforçam a necessidade de abordagens pedagógicas flexíveis, que integrem mediações multimodais para otimizar o engajamento e a eficácia discente.

A pesquisa sustenta modelos educacionais que respeitem a variabilidade neurocognitiva. Essas abordagens devem priorizar a redução de estímulos aversivos e o desenvolvimento metacognitivo. Isso permite não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas também o bem-estar e a plena participação dos estudantes autistas no ambiente universitário.

Referências

Bardin, L. (2015). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.

Davidov, V. V. (1986). *Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования*, Педагогика, <https://libarch.nmu.org.ua/bitstream/handle/GenofondUA/44981/512708706e8bfcfa2f15a2602788ac5.pdf?sequence=1>

Davidov, V. V. (1988). *Теория развивающего обучения*. Интор,

Davidov, V. V. (1996). Василий Васильевич. *Теория развивающего обучения*. Интор, 1996. <https://elibrary.ru/item.asp?id=32524321>

Elkonin, D. (1989). *Избранные психологические труды*. Педагогика,

Elkonin, D. (2019). Atividade de estudo: importância na vida do estudante. In: Puentes, R. V., Cardoso, C., Amorim, P. & Musiychuk, M. (Org.). *Teoria da atividade de estudo: contribuições de Elkonin, Davidov e Kepkin – Livro I*, EDUFU.

Leontiev, A. N. (1975). *деятельность. сознание. личность*. Политиздат.

Lüdke, M. & André, M. (1986). Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. *Em Aberto*, 5(31), 43-48.

Nadesan, M. H. (2020). Autistic ontologies and the open genome. In: Das, U. & Papanephytous, E. T. *Autism 360°*. Academic Press.

Pollak, D. (2009). *Neurodiversity in higher education: Positive responses to specific learning differences*. John Wiley & Sons.

Puentes, R. V., Cardoso, C., Amorim, P. & Musiychuk, M. (2016). Didática desenvolvimental da atividade: contribuições de V. V. Repkin ao sistema Elkonin-Davidov. *Ensino Em Re-Vista*, 1(1), 267-286. <https://doi.org/10.14393/ER-v24n1a2017-12>



- Puentes, R. V. (2019). Uma nova abordagem da teoria da aprendizagem desenvolvimental. In: Puentes, R.V., Cardoso, C. & Amorim, P. (Orgs.). *Teoria da atividade de estudo: contribuições de D.B. Elkonin, V.V. Davidov e V.V. Repkin – Livro I*. CRV.
- Puentes, R. V. (2023). *L.S. Vigotski e aprendizagem desenvolvimental: contribuições de D.B. Elkonin, V. V. Davidov e V.V. Repkin*. Pedro & João.
- Puentes, R. V. & Longarezi, A. M. (2013). Escola e didática desenvolvimental: seu campo conceitual na tradição da teoria histórico-cultural. *Educação em revista*, 29, 247-271,
- Repkin, V. V & Repkina, N. (1997). *Разъ விбающее обучение: теория и практика*. Пеленг.
- Russell, G. (2020). Critiques of the neurodiversity movement. In: Kapp, S. *Autistic Community and the Neurodiversity Movement: Stories from the Frontline*. Palgrave Macmillan,
- Silva, M. D. A. & Araújo, F. R. D. (2024). Ambiente escolar: desafios e influência no desenvolvimento neurológico de crianças com transtorno do espectro autista - TEA. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 10(5),2683–2694. <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/13964>
- Singer, J. (1999). Why can't you be normal for once in your life? From a 'problem with no name' to the emergence of a new category of difference. In: Corker, M. & French, S. (Eds.). *Disability Discourse*. McGraw-Hill Education.
- Silverman, C. (2011). *Understanding autism: Parents, doctors, and the history of a disorder*. Princeton University Press.
- Vigotski, L. S. (1995). *Obras Escogidas: Tomo III*. Visor.
- Vigotski, L. S. (2008). A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. *Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*, 11, 23-36. <https://atividart.files.wordpress.com/2016/05/a-brincadeira-e-seu-papel-no-desenvolvimento-psiquico-da-crianc3a7a.pdf>.
- Vigotski, L. S. (2009). *A construção do pensamento e da linguagem*. 2ª ed. Martins Fontes..
- Vigotski, L. S. (2010). *Psicologia Pedagógica*. 3ª ed. Martins Fontes.
- Zluhan, M. R., Corrêa, S. de S., Zwierewicz, M., & Violant-Holz, V. (2025). The interface between inclusion and creativity: A qualitative scoping systematic review of practices developed in high school. *Education Sciences*, 15(10), 1281. <https://doi.org/10.3390/educsci15101281>