



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**  
**CAMPUS CHAPECÓ**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**AMANDA BRAGHINI BERTAN**

**TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA PARA ALÉM DA INFÂNCIA:  
O QUE DIZ A LITERATURA SOBRE O PROCESSO DE TRANSIÇÃO PARA A VIDA  
ADULTA E A INTERFACE ENTRE A SAÚDE E A EDUCAÇÃO?**

**CHAPECÓ**

**2018**

**AMANDA BRAGHINI BERTAN**

**TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA PARA ALÉM DA INFÂNCIA:  
O QUE DIZ A LITERATURA SOBRE O PROCESSO DE TRANSIÇÃO PARA A VIDA  
ADULTA E A INTERFACE ENTRE A SAÚDE E A EDUCAÇÃO?**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação  
apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da  
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como  
requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado  
em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Cláudio Claudino da Silva Filho

**CHAPECÓ**

**2018**

AMANDA BRAGHINI BERTAN

**TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA PARA ALÉM DA INFÂNCIA:  
O QUE DIZ A LITERATURA SOBRE O PROCESSO DE TRANSIÇÃO PARA A VIDA  
ADULTA E A INTERFACE ENTRE A SAÚDE E A EDUCAÇÃO?**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação  
apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da  
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como  
requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado  
em Pedagogia.

Este trabalho de conclusão de curso foi definido e aprovado pela banca em: 29/06/18

BANCA EXAMINADORA

*Claudio Claudino da Silva Filho*

Prof. Dr. Cláudio Claudino da Silva Filho  
SIAPE: 18851981 COREN/SC 1113 121  
Curso: Mestrado em Cultura do Campo, Unesp  
Professor Adjunto da Universidade Federal  
da Fronteira Sul-UFFS/Campus: Foz de Iguaçu-SC

Prof. Dr. Cláudio Claudino da Silva Filho (UFFS- Orientador /Presidente da banca)

*Patricia Graff*

Prof.ª. Dr.ª. Patricia Graff (UFFS- Titular)

*Cris Netto de Brum*

Prof.ª. Dr.ª. Cris Netto de Brum (UFFS- Titular)

Prof.ª. M.ª. Tassiana Potrich (UFFS- Suplente)

## RESUMO

A presente pesquisa configura um trabalho de conclusão do curso de licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Chapecó, tendo como tema o Transtorno do Espectro Autista (TEA) na transição para a vida adulta. Levando em consideração que os índices de indivíduos com Transtorno do Espectro Autista têm crescido significativamente nos últimos anos e que o TEA transcende a infância, esse trabalho tem por objetivo conhecer como a literatura nacional e internacional discute a transição da adolescência para a vida adulta nos indivíduos com TEA, no que diz respeito à interface entre as áreas de saúde e educação. A pesquisa configura uma revisão bibliográfica narrativa, na qual foram consultados os sites da A Scientific Electronic Library Online (SciELO), Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, National Center for Biotechnology Information (NCBI) e da Biblioteca Virtual da Saúde (BVS), no período de 2009 a 2017, sendo selecionados 20 estudos. Os dados coletados foram categorizados, interpretados e analisados em duas categorias, intituladas “A transição de indivíduos com TEA para a vida adulta: há vida após a infância?” e “Atendimento ao indivíduo com TEA e seus familiares: há integração entre saúde e educação?”. Os estudos mostram que o processo de transição para a vida adulta em indivíduos com TEA é de extrema complexidade, sendo necessária a abrangência das áreas de educação, emprego e vida comunitária, para que a transição ocorra de forma bem-sucedida. Ademais, os estudos apontam para uma baixa inserção de pessoas com TEA na universidade e no mercado de trabalho, apresentando também uma diminuição no atendimento a esses indivíduos após a saída do ensino regular, sendo que o atendimento a adultos com TEA ocorre quando eles apresentam alguma comorbidade relacionada ao autismo. Desse modo, se faz necessária uma rede de apoio que trabalhe de forma articulada no atendimento a esses indivíduos, além da necessidade de maiores estudos e qualificação profissional voltadas para esta fase do desenvolvimento.

**Palavras-chaves:** Transtorno do Espectro Autista. Juventude. Vida Adulta. Transição.

## ABSTRACT

The present research is a work degree course conclusion in education at Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Chapecó, having as topic the Autism Spectrum Disorder (ASD) in the transition to adulthood. Considering that the individuals rates with Autism Spectrum Disorder have increased significantly in recent years and that ASD transcends childhood, this work aims to know how the national and international literature discusses the transition from adolescence to adulthood in individuals with ASD, regarding the interface between health and education. The research establishes a narrative bibliographic review, in which the sites of the Scientific Electronic Library Online (SciELO), Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, National Center for Biotechnology Information (NCBI) and the Biblioteca Virtual da Saúde (BVS) were consulted, in the period from 2009 to 2017, being selected 20 studies. The data collected were categorized, interpreted and analyzed in two categories, entitled "The transition from individuals with ASD to adulthood: is there life after childhood?" and "Attendance to the individual with ASD and their families: is there integration?". Studies indicate that the process of transition to adulthood in individuals with ASD is extremely complex, requiring education, employment and community life to be included in order for the transition to take place successfully. In addition, the studies point to a low insertion of people with ASD at university and at employment market, also presenting a decrease in the attendance to these individuals after leaving regular education, being that the attendance to adults with ASD occurs when they present some comorbidity related to autism. Thereby, a support network is needed that works in an articulated way in the care of these individuals, in addition to the need for further studies and professional qualification aimed at this phase of the development.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder. Youth. Adulthood. Transition.

## **LISTA DE QUADROS**

**Quadro 1:** Listagem dos artigos seleccionados e área temática das revistas/jornais.....28

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Representação esquemática dos estudos selecionados para estruturação da revisão biográfica.. .....	24
<b>Figura 2:</b> Número de trabalhos selecionados conforme ano de publicação. ....	26
<b>Figura 3:</b> Representação esquemática da categoria 1. ....	38
<b>Figura 4:</b> Representação esquemática da categoria 2. ....	42

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

APA – American Psychiatric Association  
AMA – Associação de Pais e Amigos dos Autistas  
APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais  
BVS – Biblioteca Virtual da Saúde  
CDC – Centro de Controle e Prevenção de Doenças  
CAPSi – Centro de Atenção Psicossocial Infantil  
CF/88 – Constituição Federativa do Brasil de 1988  
DSC – Discurso do Sujeito Coletivo  
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente  
IDEA – Individuals with Disabilities Education Act  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
NCBI – National Center for Biotechnology Information  
NLTS2 – National Longitudinal Transition Study-2  
OMS – Organização Mundial da Saúde  
ONG – Organização Não Governamental  
PCSC – Proposta Curricular de Santa Catarina  
SciELO – Scientific Electronic Library Online  
SUS – Sistema Único de Saúde  
TEA – Transtorno de Espectro Autista  
TTAP – TEACCH Transition Assessment Profile  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura  
WHOQOL – World Health Organization Quality of Life



## SUMÁRIO

UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA .....	10
MARCOS LEGAIS E POLÍTICOS .....	13
A IMPORTÂNCIA DO CUIDAR NA JUVENTUDE DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.....	18
ITINERÁRIOS METODOLÓGICOS .....	22
O QUE DIZ A LITERATURA SOBRE O PROCESSO DE TRANSIÇÃO NO TEA E A INTERFACE ENTRE SAÚDE E EDUCAÇÃO?.....	26
Caracterização dos estudos.....	26
Categoria temática 1: A transição de indivíduos com TEA para a vida adulta: há vida após a infância? .....	34
Categoria temática 2: Atendimento ao indivíduo com TEA e seus familiares: há integração entre saúde e educação? .....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	46
APÊNDICES.....	53
Apêndice A - Roteiro para análise dos artigos .....	53

## UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O transtorno do espectro autista, conhecido também pela sigla TEA, é caracterizado pelo prejuízo funcional das áreas de comunicação, comportamento e interação social (APA, 2014; MINATEL, MATSUKURA, 2014; LEOPOLDINO, 2015) e por “padrões repetitivos e restritos de comportamento, interesses e atividades” (APA, 2014, p. 853). Ainda, segundo a American Psychiatric Association (APA) (2014, p. 853), englobam o transtorno do espectro autista “o transtorno autista (autismo), o transtorno de Asperger, o transtorno desintegrativo da infância, o transtorno de Rett e o transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação”.

No Brasil, o TEA é considerado, desde o ano de 2012, pela legislação e pela sociedade de um modo geral, uma deficiência, embora seja **classificado** por estudiosos da área como uma “síndrome comportamental de etiologias múltiplas” (SEMENSATO, SCHMIDT E BOSA, 2010, p. 183), **classificação** essa que se mostra heterogênea.

Recentemente, o TEA tem ganhado cada vez mais destaque em estudos nacionais e internacionais, principalmente pelo número crescente de casos que vêm sendo diagnosticados. Tendo maior incidência no sexo masculino, o autismo ainda não possui sua causa determinada, mas pesquisadores acreditam que ela está relacionada a fatores genéticos, ambientais e de neurodesenvolvimento. (SÃO PAULO, 2013; APA, 2014; BRASIL, 2014; BRASIL, 2015).

O primeiro diagnóstico de autismo ocorreu nos Estados Unidos, em 1943, e foi realizado pelo psiquiatra Leo Kanner, na época os autistas eram considerados como sujeitos com demência (DONVAN; ZUCKER, 2017). O primeiro estudo epidemiológico sobre autismo foi realizado, em 1996, por Victor Lotter, no mesmo, apontou-se que, na Inglaterra, o índice de indivíduos autistas era de 4,5 a cada 10.000. Em 2010, o Centro de Controle e Prevenção de Doenças (CDC), nos Estados Unidos, realizou um estudo em 11 estados do país, que revelou que uma em cada 68 crianças era autista. Porém, em nota descritiva de abril de 2017, a Organização Mundial da Saúde (OMS), informou que uma em cada 160 crianças é autista. Já no Brasil, segundo o livro “Retratos do autismo no Brasil” de Mello, Andrade, Ho e Dias, estimava-se que em 2013, o número de indivíduos com transtorno do espectro autista

era de 1,2 milhão. Em Santa Catarina, no ano de 2006, segundo levantamento realizado por Ferreira (2008), a taxa de prevalência era de 1,31 indivíduos com TEA a cada 10.000 pessoas. O número crescente de casos, segundo os pesquisadores, está relacionado com o aumento de informações, mudanças nas classificações internacionais e estudos sobre o transtorno e suas características, bem como a diagnósticos falso-positivos. (BRASIL, 2015; SILVA, 2016).

Apesar do aumento e dos avanços nas pesquisas referentes a crianças autistas, sua inclusão escolar, o desenvolvimento do transtorno durante os primeiros anos de vida, entre outros temas vinculados a infância, o autismo ainda é pouco estudado num panorama que ultrapasse-a, pois, como afirma Holly Allen (2016, p.63) o TEA ainda é “percebido como um transtorno da infância”.

O autista Donald Triplett, conhecido como o caso número 01 do transtorno, completou recentemente 82 anos. Além dele, outros autistas mundialmente conhecidos, como Lionel Messi, Albert Einstein, Temple Grandin, e séries/filmes que retratam autistas adolescentes e adultos de diversas maneiras, chamam atenção e nos fazem refletir sobre o autismo numa perspectiva ainda pouco estudada, que ultrapassa a infância, trazendo à tona a necessidade de conhecer a realidade enfrentada por indivíduos com transtorno do espectro autista em idade jovem ou adulta.

Nesse sentido, surgiram algumas inquietações prévias a definição da pergunta de pesquisa, tais como, de que modo ocorreu o diagnóstico e a inclusão de autistas que, hoje, são jovens e adultos, em nossa sociedade e na escola? Como ocorre a transição da infância para a adolescência e para a vida adulta nos autistas? Como ocorre a inclusão de jovens e adultos autistas no ensino médio e superior? Quais são as possibilidades e desafios da inclusão no mercado de trabalho? Qual a percepção de pais, familiares e profissionais quanto a sexualidade destes adolescentes? Qual a formação recebida pelos profissionais que atendem indivíduos com TEA em idade adulta?

Por conseguinte, emerge a questão norteadora da pesquisa: como literatura nacional e internacional descreve o processo de transição da adolescência para a vida adulta em indivíduos com transtorno do espectro autista (TEA)?

Por meio destas problematizações, como objetivo geral, busca-se conhecer como a literatura nacional e internacional discute o processo de transição da adolescência para a vida

adulta nos indivíduos com TEA, no que diz respeito à interface entre as áreas de saúde e educação. Já como objetivos específicos, delinea-se: identificar as demandas dos indivíduos com TEA na adolescência quanto à saúde e educação; compreender de que maneira ocorre a inclusão de jovens e adultos com TEA no ensino médio e superior, assim como as possibilidades e desafios na inclusão no mercado de trabalho e em políticas públicas; e elencar possibilidades de articulação entre a saúde e educação no processo de transição entre a adolescência e a vida adulta de indivíduos com TEA.

Destaca-se outrossim, que o artigo está estruturado em seis seções, sendo a primeira delas constituída pela apresentação do tema, da justificativa, da pergunta da pesquisa e dos objetivos. Na segunda seção são apresentados marcos legais e políticos para inclusão de pessoas com deficiência na sociedade, com enfoque maior nas pessoas com TEA. A terceira seção apresenta o referencial teórico utilizado para a realização da pesquisa. Na quarta seção são retratados os itinerários metodológicos da pesquisa. A quinta seção é composta pelos resultados das análises e discussões a respeito da temática abordada. Por fim, a sexta seção do estudo é constituída pelas considerações finais.

## MARCOS LEGAIS E POLÍTICOS

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, já fazia menção a educação, o trabalho, o lazer, a saúde, o direito à vida, liberdade, segurança, dentre outros, como direitos de todos. Mas, para que esses direitos pudessem ser garantidos, de fato, a todo indivíduo, sem distinções, fizeram-se necessárias criações de novas políticas públicas, tanto nas esferas internacionais, como nas nacionais. Nosso enfoque, no entanto, está voltado, nesse momento, a compreender que marcos legais e políticos buscam garantir a efetivação desses direitos aos indivíduos com deficiência, e mais especificamente a indivíduos com transtorno do espectro autista.

Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988 (CF/88) designa a saúde como um direito de todos e um dever do Estado, garantindo acesso universal e igualitário a ela, sendo reiterado esse direito na Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, que institui as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Do mesmo modo, a CF/88 compreende a educação como um direito público e subjetivo, sendo um dever tanto da família, como do Estado, assegurando aos indivíduos com deficiência a proteção e a integração social.

Em março de 1990 foi proclamada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. A referida declaração, traz a educação como um direito fundamental para todas as pessoas, destacando, desde já, a importância de garantir “a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo”. (UNESCO, 1990, p. 4).

Em 13 de julho do mesmo ano é promulgada a Lei nº 8.069, mais conhecida como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que garante às crianças e adolescentes, assim como a CF/88, o “direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1990, s/p), assegurando às crianças e adolescentes com deficiência atendimento especializado, sendo este, realizado de forma preferencial no ensino regular, assim como o trabalho protegido, buscando o seu desenvolvimento integral. Ademais, assegura o atendimento de crianças e adolescentes com ou sem deficiência pelo Sistema Único de Saúde (SUS). (BRASIL, 1990, s/p).

Durante a Conferência Mundial da Educação Especial, em 1994, foi divulgada pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) a Declaração de Salamanca, que orientava políticas, práticas e princípios da Educação Especial. Vinculada a Declaração Mundial de Educação para todos, a Declaração de Salamanca tem seu enfoque na inclusão de toda e qualquer criança e/ou jovem com deficiência nas escolas regulares, nas classes comuns, movimento esse, que perpassa a preparação de professores e colaboradores da escola, refletindo na participação da comunidade escolar, serviços externos de apoio e sociedade como um todo. Com relação a preparação de indivíduos com deficiência para vida adulta, a Declaração de Salamanca (1994, p. 13) afirma que o currículo

deveria incluir programas específicos de transição, apoio de entrada para a educação superior sempre que possível e consequente treinamento vocacional que os prepare a funcionar independentemente enquanto membros contribuintes em suas comunidades e após o término da escolarização.

Em 20 de dezembro de 1996 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, que regulamenta a educação escolar e afirma que os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996).

No âmbito da saúde, em 6 de abril de 2001, foi ratificada a Lei nº 10.216, referente a proteção e os direitos das pessoas portadoras<sup>1</sup> de transtornos mentais, trazendo como direitos,

---

<sup>1</sup> Nesse contexto, cabe ressaltar que o termo “portadoras” é apresentado na legislação, contudo esta expressão vem sendo problematizada nos últimos anos, tendo em vista que as deficiências, transtornos e/ou síndromes não são portadas pelas pessoas, mas sim, as caracterizam enquanto indivíduos.

I - ter acesso ao melhor tratamento do sistema de saúde, consentâneo às suas necessidades; II - ser tratada com humanidade e respeito e no interesse exclusivo de beneficiar sua saúde, visando alcançar sua recuperação pela inserção na família, no trabalho e na comunidade; III - ser protegida contra qualquer forma de abuso e exploração; IV - ter garantia de sigilo nas informações prestadas; V - ter direito à presença médica, em qualquer tempo, para esclarecer a necessidade ou não de sua hospitalização involuntária; VI - ter livre acesso aos meios de comunicação disponíveis; VII - receber o maior número de informações a respeito de sua doença e de seu tratamento; VIII - ser tratada em ambiente terapêutico pelos meios menos invasivos possíveis; IX - ser tratada, preferencialmente, em serviços comunitários de saúde mental. (BRASIL, 2001).

Outra legislação que aponta para a inclusão de pessoas com deficiência na sociedade, é a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2009) que garante a esses cidadãos direitos, como: a vida, a proteção da integridade, a liberdade de expressão, a acessibilidade, o padrão de vida e a proteção social adequados, a habilitação e reabilitação, a participação na vida política e pública emprego, saúde, educação, dentre outros. Tendo em vista que

Pessoas com deficiência são, antes de mais nada, PESSOAS. Pessoas como quaisquer outras, com protagonismos, peculiaridades, contradições e singularidades. Pessoas que lutam por seus direitos, que valorizam o respeito pela dignidade, pela autonomia individual, pela plena e efetiva participação e inclusão na sociedade e pela igualdade de oportunidades, evidenciando, portanto, que a deficiência é apenas mais uma característica da condição humana. (BRASIL, 2011, p. 15).

Contudo, o primeiro marco político voltado exclusivamente ao TEA no Brasil, ocorreu em dezembro de 2012, quando foi sancionada a Lei nº 12.764, que define a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista. Segundo o inciso I e II da lei, o autismo é caracterizado pela

I- deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento; II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. (BRASIL, 2012, s/p).

A referida lei também apresenta as diretrizes dessa política nacional, sendo elas:

I - a intersetorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista; II - a participação da

comunidade na formulação de políticas públicas voltadas para as pessoas com transtorno do espectro autista e o controle social da sua implantação, acompanhamento e avaliação; III - a atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com transtorno do espectro autista, objetivando o diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos e nutrientes; [...] V - o estímulo à inserção da pessoa com transtorno do espectro autista no mercado de trabalho, observadas as peculiaridades da deficiência e as disposições da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); VI - a responsabilidade do poder público quanto à informação pública relativa ao transtorno e suas implicações; VII - o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis; VIII - o estímulo à pesquisa científica, com prioridade para estudos epidemiológicos tendentes a dimensionar a magnitude e as características do problema relativo ao transtorno do espectro autista no País.” (BRASIL, 2012, s/p).

### E os direitos do indivíduo autista

I - a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer; II - a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração; III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo: a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo; b) o atendimento multiprofissional; c) a nutrição adequada e a terapia nutricional; d) os medicamentos; e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento; IV - o acesso: a) à educação e ao ensino profissionalizante; b) à moradia, inclusive à residência protegida; c) ao mercado de trabalho; d) à previdência social e à assistência social. (BRASIL, 2012, s/p).

A lei garante ao autista que tenha a necessidade comprovada, acompanhamento especializado, desde que ele esteja matriculado nas classes comuns do ensino regular.

Em 21 de junho de 2013, o Governo de Santa Catarina publicou a Lei nº 16.036, que institui a política estadual de proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista. Essa lei está em concomitância com a Lei nº 12.764, apresentando a mesma caracterização do transtorno, diretrizes e direitos dos autistas.

Em 05 de agosto de 2013, a Lei nº 12.852, que institui o Estatuto da Juventude, período compreendido pela idade entre quinze (15) e vinte e nove (29) anos, foi promulgada, garantindo direito à educação, saúde, cultura, profissionalização, ao trabalho e à renda, ao lazer, dentre outros. Com relação as pessoas com deficiência o Estatuto da Juventude prevê em seu Capítulo II, Artigo 7º

a inclusão no ensino regular em todos os níveis e modalidades educacionais, incluindo o atendimento educacional especializado, observada a acessibilidade a



edificações, transportes, espaços, mobiliários, equipamentos, sistemas e meios de comunicação e assegurados os recursos de tecnologia assistiva e adaptações necessárias a cada pessoa. (BRASIL, 2013, s/p).

Nos anos de 2014 e 2015 o Ministério da Saúde publicou dois livros para os profissionais da área, intitulados “Diretrizes de atenção à reabilitação da pessoa com transtornos do espectro do autismo (TEA)” e “Linha de cuidado para a atenção às pessoas com transtornos do espectro do autismo e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde”, nos quais apresentam um histórico do transtorno, definição, diagnóstico, causas, comorbidades, tratamentos e métodos utilizados, assim como, a atenção que deve ser prestada pelas áreas da saúde, em sintonia com as áreas da educação e da assistência social.

Após esse percurso, em 6 de julho de 2015, é consagrada a Lei nº 13.146, que determina a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, sendo assim nomeada de Estatuto da Pessoa com Deficiência, garantindo a estes indivíduos o direito à vida, reabilitação, saúde, educação, trabalho, moradia, transporte, atendimento prioritário, dentre outros. Destacam-se, para a realização desta pesquisa, as ações e serviços públicos de saúde e educação assegurados pelo estatuto, tais como: diagnóstico e intervenção precoces, serviços de habilitação e de reabilitação, atendimento domiciliar multidisciplinar, sistema educacional inclusivo, acesso à educação superior, profissional e tecnológico, atendimento educacional especializado, dentre outros. (BRASIL, 2015).

## **A IMPORTÂNCIA DO CUIDAR DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA JUVENTUDE**

O Sistema Único de Saúde (SUS) tem como princípios norteadores: a universalidade, que garante o acesso aos serviços públicos de saúde a todo e qualquer cidadão; a integralidade, que apresenta duas dimensões, a primeira relacionada ao desenvolvimento integral do sujeito, e a segunda a uma rede de cuidados que tenha a capacidade resolutiva dessa demanda diversificada; e a equidade, que visa evitar desigualdades no acesso e na assistência dos serviços de saúde. Ademais o SUS também possui diretrizes, tais como: descentralização político-administrativa, hierarquização, participação popular, e mais recentemente a regionalização. (SILVA, 2016).

Com o intuito de que esses princípios e diretrizes sejam garantidos, a Política Nacional de Promoção da Saúde destaca que se faz necessária a construção da intersetorialidade no setor da Saúde, entendida nesse contexto como “uma articulação das possibilidades dos distintos setores de pensar a questão complexa da saúde, de responsabilizar-se pela garantia da saúde como direito humano e de cidadania, e de mobilizar-se na formulação de intervenções que a propiciem”. (BRASIL, 2006, p. 13), visando a melhoria da qualidade de vida.

Para além da intersetorialidade entre os ramos da saúde, a Política Nacional de Promoção da Saúde ressalta a importância da participação de outros setores da sociedade, como a educação, nesse processo, principalmente no que diz respeito a construção de políticas específicas. (BRASIL, 2006)

Percebe-se a necessidade e a importância da articulação da saúde com outros segmentos da sociedade ao indagar-se sobre a inclusão de pessoas com deficiências/transtornos/síndromes que, por algumas décadas foram excluídas, ficando, sua escolarização, sob a responsabilidade das escolas de educação especial, que continham/contem nos seus quadros de colaboradores profissionais tanto da saúde como da educação, sendo a entrada no ensino regular um movimento relativamente recente, ocorrido por meio de reivindicações sociais e das políticas de educação inclusiva. (LOPES; DAL'IGNA, 2007; PCSC, 2014).

Nesse contexto, o Ministério da Educação considera que a

escola inclusiva é, aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades. (BRASIL, 2004, p. 8).

Assume-se, nesta perspectiva, que a escola inclusiva está para além do enfoque destacado ao falar-se sobre a ideia de inclusão, ou seja, sobre a inserção de estudantes com deficiência nas instituições de ensino, preocupando-se, de modo geral, com a formação social/cidadã de todos os sujeitos que fazem parte dos sistemas de ensino, atentando-se, deste modo, as diversas formas de in/exclusões existentes em nossa sociedade, tais como: etnia, gênero, orientação sexual, condições socioeconômicas, dentre outras. Contudo, destaca-se que para a estruturação do presente estudo, o foco, ao falar-se em escola inclusiva, estará direcionado a in/exclusão escolar de estudantes com deficiências/transtornos/síndromes.

O acesso das pessoas com deficiências/transtornos/síndromes a educação é um direito garantido por marcos legais e políticos, conforme destacado no capítulo anterior. Entretanto, o grande desafio é garantir a permanência desses sujeitos nas instituições de ensino, pois conforme ressaltado por Lopes e Dal'igna (2007, p. 21), as maneiras com que políticas de acesso e permanência de pessoas com deficiências/transtornos/síndromes vem se estruturando mostram que “o Estado, quando reduz a diferença na diversidade, não está se comprometendo com as mudanças políticas nas formas de ver e de constituir a sociedade, apenas compromete-se com a inclusão da diversidade no mesmo espaço físico”, não atentando-se a estruturação dos ambientes educacionais, que, muitas vezes, não apresentam condições adequadas, tanto no que se refere a recursos materiais, quanto na qualificação dos profissionais ali presentes, para que a inclusão possa de fato acontecer, aspecto este, destacado por Lopes e Dal'igna (2007, p. 31) ao enfatizarem que

Estar incluído fisicamente no espaço da escola comum não é garantia de estar integrado nas relações que nela se estabelecem [...] O lado perverso da inclusão escolar está em democratizar o acesso à escola, mas não possibilitar que os sujeitos ditos diferentes permaneçam nela. Diante da democratização da escola, os sujeitos passam a ser promotores de si, ou seja, passam a ser responsáveis tanto pelo seu sucesso quanto pelo seu fracasso na aprendizagem e no comportamento/disciplina. Os professores passam a ser pessoas dedicadas, abertas, tolerantes e amorosas.

o que acaba por provocar altos índices de evasões escolares.

Se faz cada vez mais necessária a reflexão sobre a formação docente para atendimento e inclusão escolar das pessoas com deficiência e de que forma esta inclusão se estrutura dentro e fora dos espaços escolares, pois

É fácil receber os “alunos que aprendem apesar da escola” e é mais fácil ainda encaminhar, para as classes e escolas especiais, os que têm dificuldades de aprendizagem e, sendo ou não deficientes, para os programas de reforço e aceleração. Por meio dessas válvulas de escape, continuamos a discriminar os alunos que não damos conta de ensinar. Estamos habituados a repassar nossos problemas para outros colegas, os “especializados” e, assim, não recaí sobre nossos ombros o peso de nossas limitações profissionais. (MANTOAN, 2003, p. 18).

Frente a isto, torna-se essencial atentar-se a escola, este espaço permeado de recursos e técnicas de inclusão escolar (LOPES; DAL’IGNA, 2007), enquanto um local propício para promoção da aprendizagem e de interações sociais. Para isso, é importante que o ambiente seja apropriado, possibilitando condições de inclusão e desenvolvimento, se fazendo necessária a “reestruturação geral do sistema social e escolar para que a inclusão se efetive” (CAMARGO; BOSA, 2009, p. 6) de forma bem sucedida, “assegurando aos alunos, currículo, métodos, técnicas, recursos educativos específicos e tecnologias assistivas para atender as [suas] necessidades” (FAVARETTO; LAMÔNICA, 2014, p. 2) dentro e fora das instituições de ensino.

Cabe ressaltar, que, quando se fala em inclusão escolar, as instituições de ensino estão **para além** do atendimento as crianças que apresentam alguma deficiência e/ou dificuldade de aprendizagem, atendendo-se também ao período da adolescência, no qual se inicia o processo de transição para a vida adulta, que pode se estender por toda a juventude, período considerado pela legislação e por estudiosos do tema como a idade entre quinze e vinte e nove anos. (CAMARANO, 2006).

Considerada uma fase de vulnerabilidade, rupturas, conflitos, descobertas e mudanças, a juventude é vista uma fase do desenvolvimento humano, que assim como a sociedade de um modo geral, vem sofrendo modificações nas suas concepções devido as mudanças sociais, tais como: os novos arranjos familiares, estruturação do mercado de trabalho, amplitude do acesso à saúde e à educação e aumento da expectativa de vida. Compreendendo-se, a partir do panorama aprestando, como “dimensões institucionais do

processo de transição para a vida adulta: a saída da escola, a entrada no trabalho, a formação de família e a constituição de domicílio”. (CAMARANO, 2006, p. 19).

Em pessoas com o transtorno do espectro autista o processo de transição se apresenta de forma mais complexa. Pesquisadores da temática afirmam que isso se deve ao fato de que ao concluírem a educação básica, esses jovens têm estas mesmas oportunidades, de acesso e permanência no ensino superior, no mercado de trabalho e de ganho de independência, limitadas, além de apresentarem uma diminuição nas interações com adolescentes e jovens da mesma idade, muitas vezes ocasionada pela divergência de interesses e/ou pela dificuldade de envolvimento social. (HENDRICKS; WEHMAN, 2009).

Nesse contexto, Hendricks e Wehman (2009, p. 78) afirmam que para que essa transição seja bem-sucedida ela precisa abranger “educação, emprego, vida e integração comunitária”, o que evidencia ainda mais a necessidade de articulação entre saúde e educação perpassando o período da infância e juventude, acompanhando essas pessoas durante toda a vida.

## ITINERÁRIOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa é de abordagem qualitativa, visto que busca compreender como ocorre o processo de transição da adolescência/juventude para a vida adulta em indivíduos com transtorno do espectro autista (TEA). Neste contexto, entende-se por adolescência o período compreendido pelo ECA, em seu Art. 2º, como a idade entre 12 e 18 anos e como juventude o período compreendido pelo Estatuto da Juventude (2013, s/p), em seu Art. 1º, como a idade entre 15 e 29 anos.

A abordagem escolhida para a pesquisa se dá pelo fato de que a pesquisa qualitativa

trabalha com o universo de significações, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1994, p. 21).

Concordando com Minayo (1994), Gerhardt e Silveira (2009, p. 35) destacam que os pesquisadores utilizam-se do método qualitativo por “explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens”.

Com relação aos seus objetivos, a pesquisa é classificada como exploratória, visto que busca “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. (GIL, 2002, p. 41).

Quanto aos procedimentos a pesquisa é de caráter bibliográfico. Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 158) a pesquisa bibliográfica é definida como “um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema”.

Trata-se de uma revisão de literatura do tipo Narrativa, visto que permite “a (re)construção de redes de pensamento e conceitos, as quais articulam saberes de diversas fontes na tentativa de trilhar caminhos na direção do que se deseja conhecer”. (BRUM, 2016, p. 125).

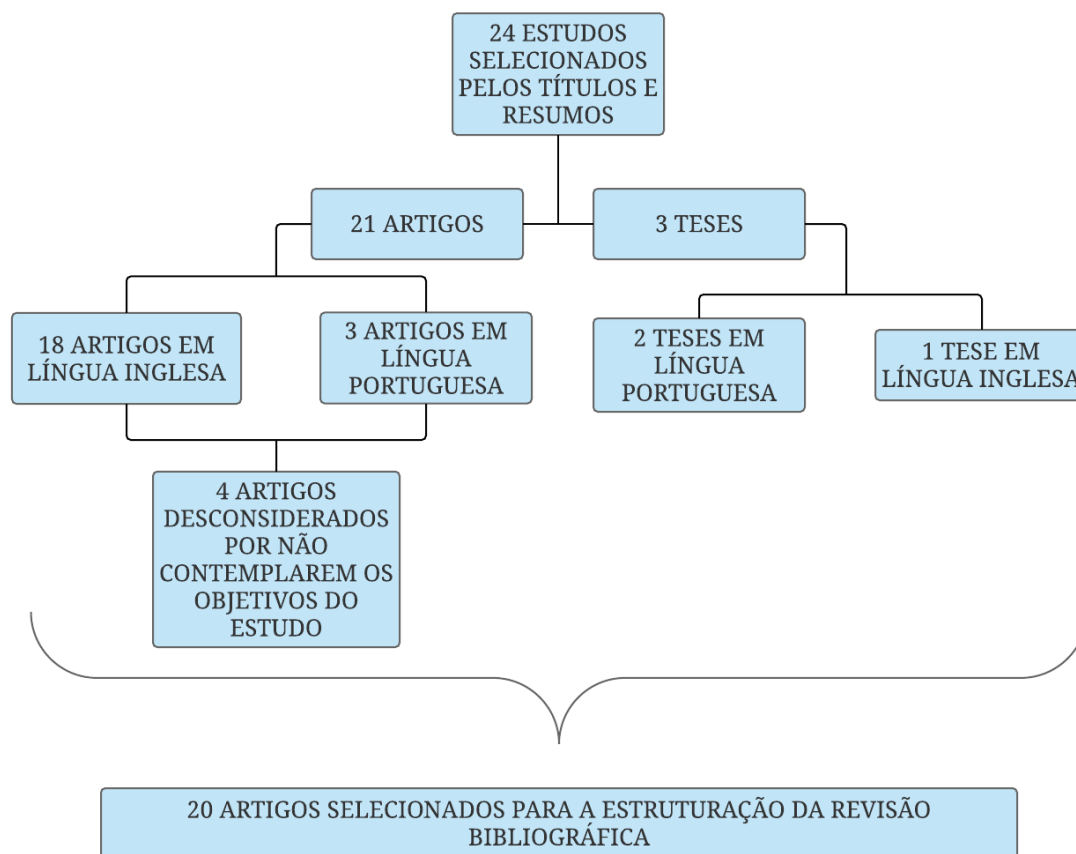
Outras possibilidades de Revisão seriam a Sistemática, que configura-se em “uma síntese rigorosa de todas as pesquisas relacionadas a uma questão específica, enfocando primordialmente estudos experimentais, comumente ensaios clínicos randomizados” (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010, p. 103), conforme prevê a Cochrane, e a Integrativa, que é “a mais ampla abordagem metodológica referente às revisões, permitindo a inclusão de estudos experimentais e não-experimentais para uma compreensão completa do fenômeno analisado”. (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010, p. 103).

Não optamos pela perspectiva das revisões integrativa e sistemática pois o objeto de estudo ainda não permite delineamentos mais específicos, haja vista que a literatura sobre a pessoa com TEA ainda possui dificuldades de enxergá-la para além da infância. Assim, a revisão narrativa possibilita a ampliação metodológica de fontes de consulta, para além de artigos de pesquisa original, como artigos de revisão de literatura, relato de experiência e reflexão teórica; trabalhos monográficos, teses e dissertações; livros; materiais técnicos de instâncias relevantes para saúde e educação; vídeos (instrutivos ou midiáticos); resumos veiculados em eventos técnico-científicos da área; dentre outras alternativas. (BRUM, 2016)

A definição do eixo de pesquisa foi estruturada a partir dos objetivos apresentados acima, posteriormente a isto, foram elencadas as bases de dados e as palavras-chave a serem utilizadas, e, por fim, ocorreu a filtragem das publicações selecionadas.

As palavras-chave empregadas para seleção dos estudos foram, num primeiro momento: *autismo, transição, vida adulta, pais, profissionais, saúde, educação, auxílio, relação e família*. Em buscas posteriores foram elencadas também palavras-chave como: *transtorno do espectro autista, jovem e adolescente*. Destaca-se que se fez necessária a busca em periódicos internacionais, tendo em vista que, durante o período estimado para a realização da pesquisa, foram localizadas poucas publicações nacionais sobre o tema, o que poderia comprometer os resultados aqui apresentados, sendo aplicadas como palavras-chave os termos: *transition, youth, ASD, autism, postsecondary education, adulthood e autism spectrum disorder*. Ademais, foram localizados diferentes estudos pertinentes a temática estudada na presente pesquisa durante o período de coleta de dados, mas, devido ao fato de não serem de domínio público, acabaram por ser desconsiderados na sua estruturação, o que pode ter ocasionado lacunas na formulação das categorias.

Foram escolhidos como bases para pesquisa os sites: A Scientific Electronic Library Online (SciELO),<sup>2</sup> Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES<sup>3</sup>, National Center for Biotechnology Information (NCBI)<sup>4</sup> e da Biblioteca Virtual da Saúde (BVS)<sup>5</sup>, sendo adotados como critérios de seleção: ano de publicação (de 2009 até 2017), língua (inglês ou português) e ser uma publicação de livre acesso.



**Figura 1:** Representação esquemática dos estudos selecionados para estruturação da revisão bibliográfica.

**Fonte:** Elaborada pelos/as autores/as.

<sup>2</sup> Biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos nacionais e internacionais de diversas áreas, dentre elas saúde e educação. (<http://www.scielo.br/?lng=pt>).

<sup>3</sup> Catálogo de teses com referências e resumos das teses/dissertações de diferentes áreas defendidas em programas de pós-graduação do país. ([http://sdi.capes.gov.br/banco-de-teses/02\\_bt\\_sobre.html](http://sdi.capes.gov.br/banco-de-teses/02_bt_sobre.html)).

<sup>4</sup> Divisão da National Library of Medicine (NLM) no National Institutes of Health (NIH), visa auxiliar na compreensão de processos moleculares e genéticos fundamentais que controlam a saúde e a doença. (<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/home/about/>).

<sup>5</sup> Divisão da Biblioteca do Ministério da Saúde, responsável pela veiculação do site, onde são publicadas as informações bibliográficas produzidas pelo Ministério da Saúde e informações gerais na área da saúde. (<http://bvsmms.saude.gov.br/o-que-e-a-bvs-ms>).



Seguindo os critérios explicitados acima, foram selecionados, por meio do título e da leitura do resumo, 24 estudos: 21 artigos, sendo 18 em língua inglesa e 3 em língua portuguesa, sendo dois brasileiros; e 3 teses: 2 em língua portuguesa, sendo uma brasileira e 1 em língua inglesa, sendo descartados da pesquisa 4 artigos, que não correspondiam com aos objetivos. Deste modo, foram selecionados para leitura e análise 17 artigos e 3 teses, conforme figura 1.

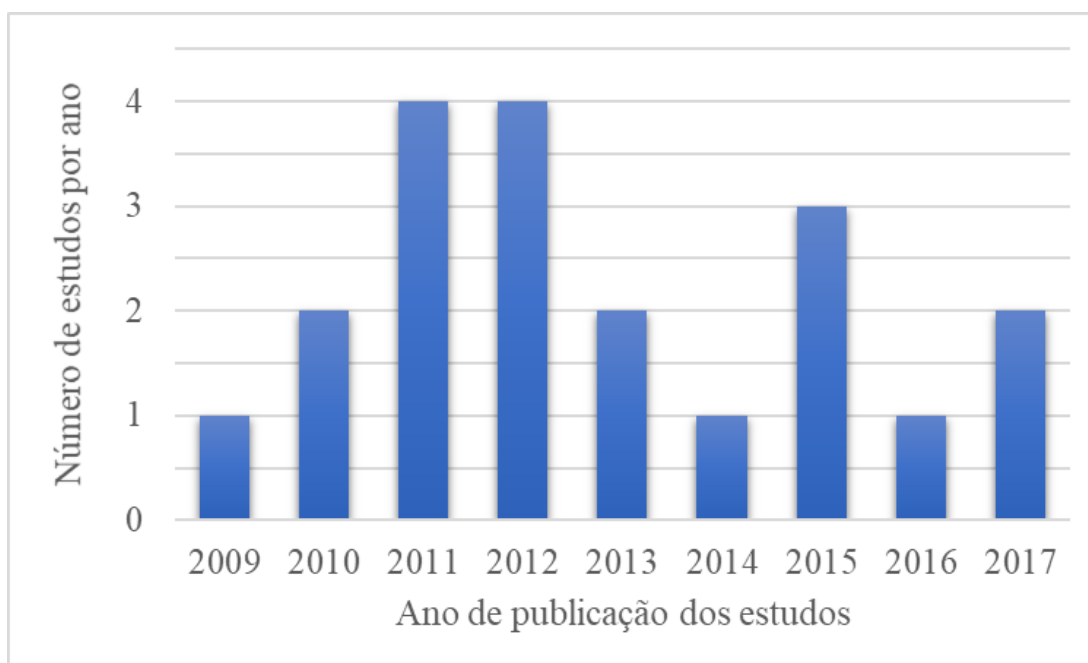
A partir da leitura das bibliografias foram elencadas duas categorias de análise, referentes às temáticas presentes nos estudos e suas similaridades, seguindo os parâmetros estabelecidos por Bardin para realização da análise de conteúdo: a) pré-análise; b) exploração do material; e c) tratamento dos dados, inferência e interpretação. (BARDIN apud GIL, 2010, p. 152).

A primeira categoria foi intitulada como “*A transição de indivíduos com TEA para a vida adulta: há vida após a infância?*”, visando a compreensão de como se dá esse processo, dificuldades e potencialidades, assim como de que maneira esses indivíduos estão sendo in/excluídos dos meios sociais. Na segunda categoria, intitulada “*Atendimento ao indivíduo com TEA e seus familiares: há integração entre saúde e educação?*” identificamos de que modo é realizado o atendimento por parte dos serviços de saúde e educação aos indivíduos com TEA e seus familiares.

## O QUE DIZ A LITERATURA SOBRE O PROCESSO DE TRANSIÇÃO NO TEA E A INTERFACE ENTRE SAÚDE E EDUCAÇÃO?

### *Caracterização dos estudos*

Tendo os marcos legais e políticos e os referenciais acima citados como base, fomos em busca de publicações que demonstram de que modo esses direitos dos indivíduos autistas estão sendo efetivados, com ênfase no período de transição da adolescência para a vida adulta. A figura 1 apresenta o número de trabalhos selecionados, conforme ano de publicação, para a estruturação da revisão bibliográfica narrativa.



**Figura 2:** Número de trabalhos selecionados conforme ano de publicação.

**Fonte:** Elaborado pelos/as autores/as.

A tabela abaixo apresentada, tem por objetivo elencar, ano de publicação, os autores, os objetivos dos estudos, os principais aspectos metodológicos, os principais resultados e as áreas de atuação das revistas/jornais em que estão disponibilizadas as publicações.

Destaca-se que para a formulação da tabela em questão, em alguns momentos foram utilizadas cópias literais das falas dos autores, sem seguir as normativas da ABNT, com o intuito de manter a fidelidade de suas palavras.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> As cópias literais estão sinalizadas na tabela em itálico.

**Quadro 1:** Listagem dos artigos selecionados e área temática das revistas/jornais.

Ano	Autores	Título	Objetivo do Estudo	Aspectos principais da metodologia	Principais resultados	Área temática da revista
2009	Dawn R. Hendricks; Paul Wehman	Transition From School to Adulthood for Youth With Autism Spectrum Disorders	<i>Dar inferências sobre o processo de transição e ajudar a identificar a prestação de serviços e a intervenção necessária.</i>	Revisão de pesquisas referentes à transição da escola para a idade adulta em jovens com TEA, com <i>destaques para as áreas de educação, emprego, vida e integração comunitária.</i>	Falta dos serviços e suportes necessários ao atendimento das demandas possuídas pelos estudantes; Necessidade de planejamento da transição por parte dos profissionais, visando o desenvolvimento de habilidades e estruturação de apoios apropriados.	TEA e deficiências de desenvolvimento
2010	Eva Billstedt; I. Carina Gillberg; Christopher Gillberg	Aspects of Quality of Life in Adults Diagnosed with Autism in Childhood	<i>Medir e estudar aspectos relacionados a qualidade de vida de 108 indivíduos com TEA diagnosticados na infância e disponíveis para estudo no momento do acompanhamento.</i>	Foram realizadas entrevistas com familiares/cuidadores avaliando ocupação atual, histórico educacional, serviços prestados, tipo de acomodação e atividades recreativas.	A maioria do grupo com TEA permaneceu dependente dos familiares; Necessidade de melhorias nas áreas de ocupação e atividades recreativas.	TEA
2010	Julie L. Taylor; Marsha M. Seltzer	Changes in the Autism Behavioral Phenotype During the Transition to Adulthood (Estudo A)	<i>Analisar se a saída do ensino médio está associada a alterações nas taxas de mudança nos sintomas e comportamentos desadaptativos em indivíduos com TEA</i>	Foram realizadas entrevistas com familiares. Os participantes foram 242 jovens com TEA que saíram recentemente do sistema escolar e faziam parte do NLTS2. Os dados foram coletados 5 vezes em um período de 10 anos.	Melhora geral dos sintomas do TEA e comportamentos internalizados ao longo do período de estudo, mas que apresentava diminuição após a saída do ensino regular; Renda familiar menor foi associada com menos melhorias comportamentais.	Aspectos dos TEA e deficiências de desenvolvimento relacionadas
2010	Julie L. Taylor; Marsha M. Seltzer	Employment and Post-Secondary Educational Activities for Young Adults with Autism Spectrum Disorders During the Transition to Adulthood (Estudo B)	<i>Descrever as atividades ocupacionais e diárias de um grupo de jovens com TEA que saíram da escola nos últimos 5 anos; Analisar se ter TEA e deficiência intelectual tem relação com o tipo de emprego ou atividade diária realizada; Analisar</i>	A análise utilizou uma subamostra de jovens adultos com TEA (66) extraída do NLTS2. Os dados foram coletados com o cuidador principal, que geralmente era a mãe, através de entrevistas em casa que, duravam de 2 a 3 horas, e via questionários.	Baixa taxa de emprego durante a transição para a vida adulta; <i>Os jovens com TEA que estavam empregados tendiam a ter trabalhos servis, e nenhum dos participantes da amostra estava trabalhando em tempo integral; O atual sistema de serviço para deficiências de desenvolvimento não parece estar acomodando as</i>	Aspectos dos TEA e deficiências de desenvolvimento relacionadas

			<i>as relações entre tipo de emprego ou atividade diária e renda familiar; assim como o comportamento funcional dos adultos jovens com TEA.</i>		<i>necessidades únicas dos indivíduos com TEA sem deficiência intelectual.</i>	
2011	Lynne E. Hewitt	Perspectives on Support Needs of Individuals With Autism Spectrum Disorders	<i>Evidenciar considerações relacionadas a intervenção e apoio, social e de outras formas, para que indivíduos com TEA atinjam o êxito em ambientes universitários.</i>	Revisão bibliográfica e estudo de caso	Indivíduos com TEA precisam de apoio individualizado e contínuo de suas famílias e profissionais ao entrarem na universidade; <i>Os desafios sociais, fatores relacionados ao funcionamento executivo e planejamento de ordem superior podem impedir a integração na faculdade;</i> Importância de trabalhar habilidades de ordem superior e resolução de problemas durante os últimos anos do ensino médio.	Distúrbios de linguagem
2011	Maxwell Hanish	Postsecondary Transition in Individuals on the Autism Spectrum	<i>Examinar a transição após egresso do ensino médio de jovens/adultos com TEA</i>	Revisão bibliográfica e entrevista com familiares e jovens com TEA	Jovens com TEA e familiares destacam a importância de programas de transição, mas acreditam que poucos indivíduos com TEA frequentariam; Ambos concordam com a necessidade de componentes relacionados a emprego e atividades sociais.	Não se aplica a esta categoria
2011	Paul T. Shattuck; et al.	Post-High School Service Use Among Young Adults With an Autism Spectrum Disorder	<i>Produzir estimativas de taxas de uso de serviço entre jovens adultos com TEA durante os primeiros anos após egresso do ensino médio e examinar correlatos de uso.</i>	Foram realizadas entrevistas telefônicas assistidas por computador ou questionário de correio simplificado respondidos por familiares de jovens/adultos com TEA com idade entre 19 e 23 anos que participaram do NLTS2.	Taxas de desligamento dos serviços são altas depois do egresso do ensino médio. Disparidades relacionadas a etnia e situação socioeconômico indicam a necessidade de divulgação de serviços.	Pediatria e medicina para adolescentes
2012	Paul T. Shattuck; et al.	Postsecondary Education and Employment Among Youth With an Autism Spectrum Disorder	<i>Examinar a prevalência e relação do ensino superior e do emprego entre jovens com TEA.</i>	Foi examinado o ingresso, ou a inexistência do mesmo, no mercado de trabalho, faculdade ou educação	Jovens com TEA apresentaram as taxas mais baixas de participação e/ou ingresso no mercado de trabalho e na educação superior, comparado	Pediatria

				profissionalizante de indivíduos com TEA. <i>Taxas foram comparadas entre os jovens por meio de 3 categorias: fala /deficiência de linguagem, dificuldade de aprendizagem e retardo mental. A regressão logística foi usada para examinar os correlatos de cada resultado. O estudo faz uso do NLTS2.</i>	a outras deficiências ou transtornos.	
2012	Paul Wehman; et al	Project SEARCH for Youth With Autism Spectrum Disorders: Increasing Competitive Employment on Transition From High School	<i>Descrever como o Project SEARCH, um modelo de programa de transição para jovens com deficiência, foi usado para auxiliar indivíduos com TEA a alcançar empregos competitivos.</i>	Foram descritos dois estudos de caso e apoios fornecidos para ingresso no mercado de trabalho e ensino superior.	Os suportes específicos para alunos com TEA incluem o fornecimento de instrução intensiva em habilidades sociais, de comunicação e de trabalho; suportes visuais; e rotina de estrutura de trabalho.	Educação
2012	Natalie A. Henninger; Julie L. Taylor	Outcomes in Adults with Autism Spectrum Disorders: a Historical Perspective	<i>Examinar as maneiras pelas quais os pesquisadores definiram resultados bem-sucedidos em adultos com TEA, desde os primeiros relatórios sistemáticos até os dias de hoje</i>	Revisão da literatura, sendo a mesma dividida em três eras.	Os primeiros estudos de resultados utilizaram critérios vagos e não confiáveis. Na última década, os pesquisadores começaram a padronizar a medição dos resultados com critérios específicos baseados nas relações de amizade, emprego e padrões de vida.	TEA
2012	Carol Schall; Paul Wehman; Jennifer L. McDonough	Transition from School to Work for Students with Autism Spectrum Disorders: Understanding the Process and Achieving Better Outcomes	<i>Descrever as características do autismo na adolescência e na juventude; Identificar as necessidades dos indivíduos com TEA na transição da educação básica para a idade adulta; Descrever apoios e modelos de emprego para adultos com TEA; e discutir as implicações destes suportes para</i>	Estudo de caso e revisão da bibliografia.	A demonstração de habilidades sociais positivas é essencial para uma transição bem-sucedida; Necessidade de currículos que resultem em uma maior autodeterminação por parte de indivíduos com TEA; Necessidade de envolvimento das famílias nos planos de transição, assim como no processo escolar; Estágios no Ensino Médio e empregos com mediação são essenciais a indivíduos com TEA; Necessidade	Pediatria

			<i>profissionais da área médica.</i>		de reconhecimento e apoio/suporte para desenvolvimento das capacidades de indivíduos com TEA visando sua contribuição na sociedade.	
2013	Erik W. Carter; et al	Connecting Youth And Young Adults With Autism Spectrum Disorders to Community Life	<i>Revisar o que foi estudado até o momento sobre abordagens para conectar jovens e adultos com TEA à vida além da sala de aula.</i>	<i>Análise de abordagens baseadas em pesquisas para preparar adolescentes com TEA para a vida além da sala de aula, descrevendo práticas promissoras para promover a inclusão no ensino superior e em atividades sociais.</i>	Necessidade de equipe escolar para apoiar as transições para a idade adulta, visando o sucesso dos jovens com TEA.	Psicologia nas escolas
2013	Cátia Café	Transição para a Vida Pós-Escolar no Autismo: Um estudo exploratório com o TTAP (TEACCH Transition Assessment Profile)	<i>Compreender o perfil funcional do jovem com TEA, investigar as potenciais relações entre o diagnóstico e os resultados obtidos nas subescalas que compõem o TTAP e com outras variáveis.</i>	Estudo quantitativo e descritivo-correlacional	Sujeitos com nível de desempenho funcional superior tendem a apresentar um grau de comportamento adaptativo dentro da média; Maior déficit na área de autonomia pessoal e social;	Não se aplica a esta categoria
2014	Paul Wehman; et al	Transition From School To Adulthood for Youth With Autism Spectrum Disorder: What We Know and What We Need to Know	<i>Examinar as pesquisas existentes na área da transição para ajudar a orientar políticas e práticas.</i>	Revisão dos principais aspectos do processo de transição, identificando recomendações para práticas e políticas, incluindo o desenvolvimento social e psicológico, o currículo do ensino médio, o trabalho e a faculdade.	Poucos estudos de intervenção foram encontrados; Necessidade de aumento dos esforços em produzir novas pesquisas se faz essencial para demonstrar e documentar o potencial da juventude com TEA; Importância da compreensão sobre TEA por parte de familiares e profissionais.	Políticas para Deficiência
2015	Ewelina Ryzewska; Anne Pirrie	Risk Behaviours in Transition to Adulthood for People with Autism Spectrum Disorder	<i>Evidenciar o comportamento de risco em adultos com um diagnóstico de síndrome de Asperger ou autismo de alto funcionamento durante o período de transição para vida adulta.</i>	Foram realizadas entrevistas com doze indivíduos e em dois grupos focais que incluem membros de outras famílias que convivem com TEA.	Necessidade de nova elaboração do conceito de "adulto-emergente"; Reconhecimento de que atribuir o rótulo "alta funcionalidade" a pessoas com TEA pode desviar a atenção as suas necessidades complexas.	Educação
2015	Fernanda Rosa	Autistas em Idade Adulta e Seus Familiares:	<i>Compreender sobre a realidade e demandas de</i>	Participaram do estudo 67 familiares de pessoas com	Na idade adulta a maioria dos autistas ainda frequenta instituições	Não se aplica a esta categoria

		Recursos Disponíveis e Demandas da Vida Cotidiana	<i>indivíduos com diagnóstico de TEA e de seus familiares, no que se refere ao dia a dia, a vinculação à instituições de saúde e/ou educação, inserção social e perspectivas futuras.</i>	TEA em idade adulta, e para responder aos objetivos traçados foram realizados 2 estudos. O estudo 1 buscou realizar um levantamento de ONGs. O estudo 2 objetivou compreender sobre a realidade e demandas de indivíduos com diagnóstico TEA. Os dados foram analisados através de estatística descritiva e através da técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC)	educacionais especiais e residem com seus pais e nunca receberam qualquer preparo para inserção no mercado de trabalho ou para possibilidade de moradia fora do âmbito familiar; Falta de qualificação e conhecimento por parte dos profissionais que trabalham com TEA; Necessidade de instituições qualificadas para a população jovem e adulta, com a existência de equipes multidisciplinares.	
2015	Cláudio Leopoldino	Inclusão de Autistas no Mercado de Trabalho: Uma Nova Questão de Pesquisa	<i>Aborda a inclusão dos autistas no mercado de trabalho, apresentando possibilidades para investigações acadêmicas e a construção de políticas públicas.</i>	Revisão bibliográfica, seguida de problematização a respeito do tema.	Indivíduos com TEA apresentam potencialidades que podem contribuir com todas as organizações de trabalho; Pessoas com TEA podem não se adaptar aos locais de trabalho.	Gestão
2016	Meagan Meiring; et al	Transition for Adolescents with Autism Spectrum Disorder: South African Parent and Professional Perspectives	<i>Obter uma compreensão dos fatores que familiares e profissionais consideram importante na preparação para a transição de adolescentes com TEA para a vida adulta, profissional e autônoma na realização de cuidados diários</i>	Foram realizadas entrevistas semiestruturadas foram realizadas com 14 participantes (7 pais e 7 profissionais) envolvidos com adolescentes com TEA em Joanesburgo, na África do Sul.	Necessidade de transformação curricular; Falta de planejamento e ausência de instalações de serviço para adolescentes com TEA após a saída do ensino médio.	Psiquiatria
2017	Célia Rasga; Astrid M. Vicente	O que acontece quando as crianças com autismo crescem? Um estudo exploratório	<i>Identificar as práticas relativas ao desenvolvimento de abordagens multidisciplinares adequadas ao TEA na idade adulta em Portugal.</i>	Levantamento de entidades e instituições em Portugal que abrangessem os níveis nacional e regional, públicas e privadas, e com influência nas condições de vida do adulto com TEA.	Necessidade de articulação entre a pediatria e a idade adulta na esfera da saúde, educação e apoio social; Adaptar a legislação e as práticas das instituições acadêmicas para os adultos em transição que tem a possibilidade de cursar a universidade. Promover a integração no mercado de trabalho, com mediadores para a relação	Doenças Não Transmissíveis



					entre o adulto com TEA e o empregador.	
2017	Joana Portolese; et al	Mapeamento dos Serviços que Prestam Atendimento a Pessoas com Transtorno do Espectro Autista no Brasil	<i>Mapear as instituições brasileiras que prestam atendimento a indivíduos com TEA.</i>	Foram coletadas informações por meio de cadastros da Secretaria Estadual de Saúde, das Associações de Amigos do Autista (AMAs) e consultas na internet. As instituições foram contatadas visando ao levantamento de informações sobre o público-alvo e características do serviço.	<i>O número de instituições para atendimento aos indivíduos com TEA é insuficiente, distribuído de modo irregular no país e carece no atendimento a jovens e adultos. Necessidade de (re)pensar as políticas públicas existentes.</i>	Distúrbios do Desenvolvimento

**Fonte:** Elaborada pelos/as autores/as

Conforme tabela acima apresentada, grande parte dos estudos configura-se enquanto pesquisas qualitativas, preocupando-se em averiguar como se dá a inclusão de autistas no ensino superior, mercado de trabalho e sociedade, nos anos subsequentes a saída da educação escolar básica. Com relação aos aspectos organizacionais dos artigos selecionados para a estruturação deste trabalho, apenas um apresenta configuração diferenciada, mesclando relato de caso com pesquisa e não apresentando resumo, método e resultados de forma específica, apresentando esses dados no decorrer do texto.

Os subtemas vinculados a transição da vida adulta em indivíduos com TEA que recebem mais destaques nos estudos enfocam em questões como: entrada e permanência no mercado de trabalho e no ensino superior, e atividades realizadas nos primeiros anos após a saída do ensino médio, assim como os sintomas do TEA em indivíduos na juventude ou idade adulta.

Destaca-se que devido ao fato de que grande parte dos trabalhos selecionados para a estruturação da revisão bibliográfica são oriundos de outros países, a discussão dos mesmos baseia-se em leis e dados que não estão vinculados com o Brasil, sendo enfoques dos estudos a Lei Federal americana, conhecida como Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) e o National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2), que consiste na composição de uma amostragem dos estudantes com idades entre 13 e 16 anos, que foram acompanhados de 2000 até 2010, e que receberam atendimento educacional especializado. O estudo tem como foco a transição para a idade adulta em 12 deficiências.

Cabe ressaltar que grande parte dos autores referenciados nesta pesquisa são profissionais com formação na área da saúde, sendo necessária a reflexão sobre a ausência de estudos referentes a temática elaborados por profissionais na área da educação.

*Categoria temática 1: A transição de indivíduos com TEA para a vida adulta: há vida após a infância?*

Para a estruturação desta categoria, foram elencados 13 trabalhos que tratassem sobre a transição de pessoas com TEA para a idade adulta. Os estudos selecionados preocupam-se com as mudanças comportamentais durante essa fase, inclusão dos indivíduos com TEA na sociedade, ensino superior e no mercado de trabalho, sendo a inserção no mercado de trabalho o objeto de estudo que recebeu mais destaque nas pesquisas.

Schall, Wehman e McDonough (2012), Wehman et al. (2014) e Rydzewska e Pirrie (2015) observaram os comportamentos de indivíduos com TEA no período da juventude, destacando que muitos desses jovens desenvolvem depressão, ansiedade, comportamentos autodestrutivos considerados inadequados para essa fase do desenvolvimento.

Hendricks e Wehman (2009), Taylor e Seltzer (2011), Shattuck et al (2012) e Carter et al (2013) destacam, em seus estudos, que o período de transição para a vida adulta em indivíduos com transtorno do espectro autista pode apresentar obstáculos consideráveis com relação a ingresso na faculdade, no mercado de trabalho, na inserção social e no ganho de independência, obstáculos esses destacados nos demais estudos, que serão discutidos no decorrer desta categoria.

Os estudos de Billstedt, Gillberg e Gillberg (2010), Taylor e Seltzer (2011) e Café (2013), Rosa (2015) mostram que indivíduos com TEA, assim como seus familiares, apresentam dificuldades de inserção social e que grande parte dos adultos com TEA, relacionados ao estudo, também não estão inseridos no mercado de trabalho e residem com seus familiares, apresentando baixos índices de independência e poucas oportunidades de mudança desse quadro.

Com relação ao ingresso e permanência no ensino superior, Hewitt (2011) realizou um estudo referente aos desafios da transição de indivíduos com TEA para a universidade, destacando que eles ainda precisam de apoio individualizado e contínuo, tanto de seus familiares, como de pessoas com quem tem contato e profissionais qualificados, durante o período da graduação. Segundo a autora, a necessidade de envolvimento social, o funcionamento executivo e planejamento de ordem superior podem dificultar significativamente a integração ao ensino superior. Hewitt (2011) também apresenta algumas instituições, como a Wisconsin Department Of Public Instruction e a College Autism Spectrum, que buscam formas de auxiliar indivíduos com TEA, seus familiares e profissionais envolvidos nesse processo de transição, através de materiais, como vídeos e artigos referentes ao espectro, com enfoque na vida universitária.

Para Café (2013), a dificuldade de inserção no mercado de trabalho perpassa o fato de conseguir um emprego, envolvendo a sua preservação. Nesse sentido, Leopoldino (2015) afirma que a dificuldade do indivíduo autista em manter-se no emprego está ligada ao despreparo dos ambientes físicos, problemas de relacionamento, discriminação por parte de

colegas e gestores e falta de políticas públicas. Nesse sentido, Seltzer e Taylor (2011) destacam que indivíduos com TEA costumam ocupar empregos menos prestigiados perante a sociedade. Corroborando com os autores acima citados, Schall, Wehman e McDonough (2012) afirmam que indivíduos com TEA podem ter um emprego, desde que possuam um suporte apropriado, apresentando exemplos como parcerias comerciais, empregos personalizados e empreendedorismo, o que tem apresentado resultados positivos para inclusão de indivíduos com TEA no mercado de trabalho.

Em 2012, Henninger e Taylor realizaram um estudo sobre as formas utilizadas por pesquisadores para determinar resultados de sucesso em indivíduos com TEA em vida adulta, desde os primeiros registros até o ano em que o estudo foi publicado, sendo dividido em três grandes épocas. A primeira delas foi chamada pelas autoras de “Critérios vagos e não confiáveis: meados dos anos 1900 até o início dos anos 2000”, onde destaca-se que os estudos não estabeleciam confiabilidade, devido ao fato de apresentarem diversas linhas de interpretação. Segundo as autoras, em 1967, Rutter, Greenfeld e Lockyer foram os primeiros estudiosos a determinar critérios de avaliação de resultados para indivíduos com psicose infantil, sendo eles: “bom” (leva uma vida social normal, inclusive na escola e no trabalho), “razoável” (apresenta progresso significativo na vida social e educacional, apesar de problemas comportamentais e em relações pessoais), “pobre” (não levará uma vida independente, mas ainda pode apresentar progresso sociais) e “muito pobre” (não poderá viver de forma independente). Os critérios de avaliação adotados por Rutter, Greenfeld e Lockyer sofreram pequenas adaptações com relação ao desenvolvimento da linguagem, na escala de Kobayashi, Murata, & Yoshinaga, em 1992, e com situações de âmbito residencial, na escala de Billstedt, Gillberg e Gillberg, em 2005. Os estudos que utilizavam destas escalas de avaliação apresentavam um grande índice de classificação dos resultados como “pobre” ou “muito pobre”.

A segunda categoria foi intitulada por Henninger e Taylor (2012) como “Movendo-se para especificidade e confiabilidade: início dos anos 2000 até os dias de hoje”, onde as autoras destacam que novos métodos e critérios de avaliação foram implementados, levando em consideração comportamento, relações sociais, trabalho, linguagem e independência. Passou a ser utilizada como escala base dos estudos para determinar o sucesso na vida adulta, em indivíduos com TEA, a “Overall Outcome Rating (OOR)”, desenvolvida por Howlin et.

al, em 2004. A escala é dividida em três domínios: trabalho, amizade e vida independente, originando cinco categorias gerais, sendo elas:

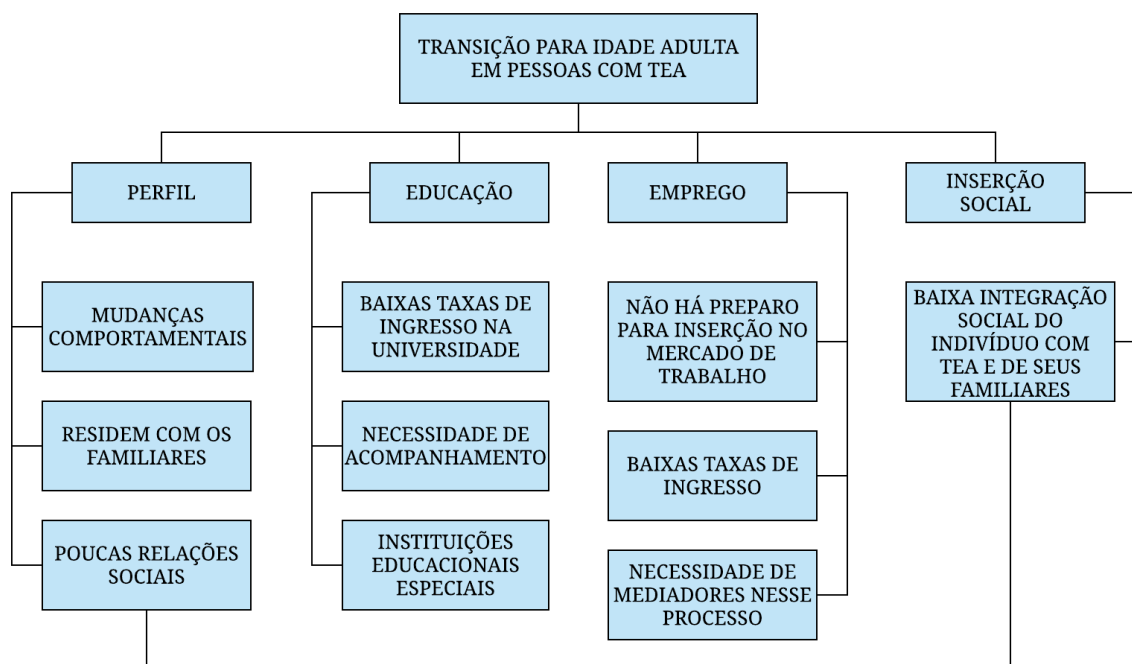
muito boa (ou seja, alcançar um alto nível de independência, tendo alguns amigos e um trabalho); [...] boa (ou seja, geralmente no trabalho, mas exigindo algum grau de apoio na vida cotidiana; alguns amigos/conhecidos); [...] razoável (isto é, possui algum grau de independência e, embora seja necessário suporte e supervisão, não precisa de provisão residencial especializada; sem amigos íntimos, mas alguns conhecidos); [...] pobre (isto é, requerendo provisão residencial especial / alto nível de apoio; sem amigos fora da residência); [...] muito pobre (ou seja, precisa de alto nível cuidados hospitalares, sem amigos; sem autonomia). (HENNINGER; TAYLOR, 2013, p. 5)

Com essa nova escala de classificação, os estudos mostraram mudanças significativas nas porcentagens das classificações dos resultados, sendo mais frequentes as categorias “bom”, “razoável” e “pobre”. Apesar das mudanças positivas nas classificações dos estudos, Schall, Wehman e McDonough (2012, p. 191) destacam que indivíduos com TEA “experimentaram menores taxas de sucesso na idade adulta do que aqueles com outros tipos de deficiência”.

Nesse sentido, a última época destacada por Henninger e Taylor (2013) é a das “Direções para Pesquisa Futura”, onde destacam a possibilidade de mudanças e melhoras significativas da qualidade de vida em indivíduos com TEA no futuro, tendo em vista os novos estudos, as intervenções que estão sendo realizadas, e as mudanças que as concepções de adolescência e idade adulta vem sofrendo na sociedade.

Schall, Wehman e McDonough (2012) destacam que são fatores determinantes para que o processo de transição ocorra de forma bem-sucedida: o incentivo, por parte dos educadores e programas sociais, ao ingresso de adolescentes/jovens com TEA em programas de estágio remunerado, ainda durante o Ensino Médio; A implementação de práticas baseadas em evidências que aumentem a independência de indivíduos com TEA; o desenvolvimento de habilidades para lidar com diferentes situações sociais; o desenvolvimento da capacidade de escolha, “de identificar seus pontos fortes, preferências e interesses” (SCHALL; WEHMAN; MCDONOUGH, 2012, p.195); envolvimento e apoio familiar no reconhecimento e desenvolvimento de necessidades; a inclusão escolar e social de indivíduos com TEA, buscando seu desenvolvimento integral; e o acesso e permanência ao ensino superior, visando o desenvolvimento de novas habilidades, e relações sociais, além da aquisição de conhecimentos.

A figura a seguir apresenta uma síntese dos principais pontos desta categoria.



**Figura 3:** Representação esquemática da categoria 1

**Fonte:** Produzida pelos/as autores/as.

Assim, percebe-se que apesar dos estudos abordarem contextos diferentes, a inclusão de indivíduos com TEA na sociedade, no ensino superior e no mercado de trabalho é um desafio mundial que necessita ser superado. Do mesmo modo, destaca-se que, assim como os estudos sobre o processo de transição para a idade adulta no TEA, os critérios utilizados para defini-la como bem-sucedida são relativamente recentes.

Observa-se, ainda, que apesar de existirem políticas públicas destinadas as pessoas com deficiência, e mais especificadamente as pessoas com TEA, a sua efetivação não ocorre da forma esperada, tendo em vista os dados apresentados pelos autores, fazendo-se necessária a reflexão acerca de meios para transformação nesse panorama, para que assim a inserção social desses indivíduos possa de fato ocorrer.

Nesse sentido, a articulação entre saúde e educação no suporte/auxílio ao indivíduo com TEA se torna essencial durante a fase da adolescência/juventude, tendo em vista que, por meio dela, questões envolvendo, principalmente, o desenvolvimento de habilidades sociais e

identificação de potencialidades e zonas de interesse necessitam ser trabalhadas durante o período de transição, conforme apresentado na Categoria 2.

*Categoria temática 2: Atendimento ao indivíduo com TEA: há integração entre saúde e educação?*

A presente categoria estrutura-se com 12 estudos que contemplam a temática do atendimento/cuidado a indivíduos com TEA por parte do eixo saúde e educação, abrangendo o objetivo desta pesquisa. Cabe ressaltar que artigos presentes na categoria anterior também são fundamentais para a construção da categoria 2.

Segundo estudo realizado por Hendricks e Wehman (2009) o processo de transição inicia-se durante a escolarização, com a construção de um plano de transição que prepare o indivíduo autista para a vida pós-escolar, “traçando objetivos, cursos, serviços e suportes” (HENDRICKS; WEHMAN, 2009, p. 78). Ademais, para Hendricks e Wehman (2009), Carter et al (2013) e Wehman et al (2012) cabe à instituição de ensino apoiar e promover instrumentos que permitam à pessoa com espectro autista “adquirir habilidades que aumentam sua independência pessoal e responsabilidade social” (HENDRICKS; WEHMAN, 2009, p. 78) em áreas como comunicação, trabalho e habilidade sociais. Nesse sentido, Schall, Wehman e McDonough (2012, p. 199) destacam a importância de articulação, não somente entre saúde e educação, mas na relação com os familiares de mesmo modo, ao afirmarem que “os psicólogos escolares devem ser altamente sensíveis ao que os professores e as famílias estão fazendo para ajudar esses estudantes”, visando a busca por melhoras na qualidade de vida.

Frente a isto, Taylor e Seltzer (2010) Shattuck et al (2011), Carter et al (2013) e Meiring et al (2016) destacam que são altos os índices de desligamentos/ausência de serviços que atendam a indivíduos com TEA após a saída do Ensino Médio, o que, muitas vezes, tende a comprometer os avanços ocorridos no processo de transição.

Para Wehman et al (2014), as pessoas com transtorno do espectro autistas não saem preparadas do ensino médio para vida em sociedade, trabalho ou universidade, mantendo-se dependentes dos pais para suprir suas “necessidades básicas, financeiras, de moradia, companhia e cuidados diários” (WEHMAN et al, 2014, p.2), defendendo assim, que a escola precisa reavaliar seu currículo.

Ainda, segundo Wehman et al (2014), é possível que autistas tenham uma vida bem-sucedida no trabalho, faculdade e socialmente, mas para que isso aconteça, é preciso que pais, educadores e outros profissionais, como os profissionais que atuam na área da saúde, encontrem uma maneira de desbloquear essas habilidades.

Em pesquisa de âmbito nacional, realizada por Rosa (2015), na qual busca-se, dentre outros objetivos, a compreensão de quais eram as realidades e as necessidades vivenciadas diariamente pelos indivíduos com TEA, em idade adulta, bem como os relacionamentos estabelecidos com instituições de ensino e saúde, inserção na sociedade e perspectivas futuras, a autora constatou, por meio de ficha de inscrição, questionários on-line e World Health Organization Quality of Life (WHOQOL-abreviado), que os familiares não se revelam totalmente satisfeitos com o suporte social oferecido e acreditam que faltam às instituições, tanto de ensino, como de saúde, profissionais qualificados e conhecedores do transtorno, além de ambientes e materiais adequados aos indivíduos com TEA. Ademais, segundo os familiares participantes da pesquisa, faz-se necessário um atendimento integral por parte das instituições de saúde e uma inclusão satisfatória no ensino regular, por parte das instituições de ensino, oportunizando maior diálogo com a família e atenção às necessidades individuais desses sujeitos, o que é enfatizado por Rosa (2015, p. 53) no que diz respeito a necessidade de se “avançar, especialmente, em ações que assegurem [...] a articulação de ações entre os setores da saúde, educação e assistência social”, salientando também que no processo de transição para vida adulta os “adolescentes e adultos jovens com TEA apresentam maiores dificuldades [...] necessitando de programas de intervenção e profissionais atentos e qualificados para responder a estas especificidades”. (ROSA, 2015, p. 31)

Nesse sentido, cabe ressaltar que atualmente, em nosso país, o atendimento a indivíduos com Transtorno do Espectro Autista é provido por diferentes sistemas. Em pesquisa realizada por Portolese, em 2017, foram identificadas 650 instituições que prestam serviços de apoio a indivíduos com TEA, sendo 219 APAEs, 201 CAPSi, 184 ONG's e 46 AMA's, números esses, considerados ainda insuficientes, tendo em vista que estas instituições estão distribuídas de maneira irregular pelo território brasileiro. O que, segundo Rosa (2015, p. 53), nos revela “que a realidade da assistência dentro do território brasileiro ainda não condiz com as premissas indicadas pelas políticas públicas e documentos voltados à atenção



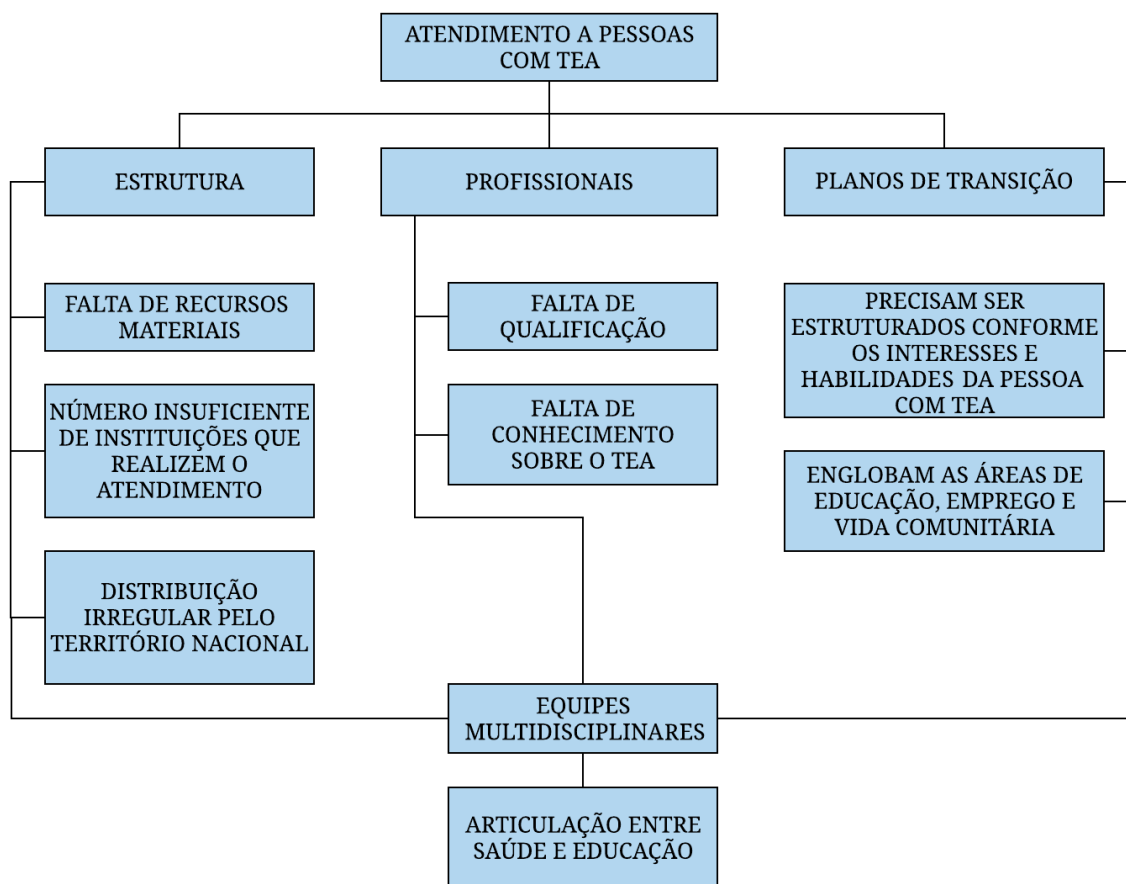
às pessoas com TEA e seus familiares”, sendo necessários maiores investimentos, ações e estudos sobre a temática.

Ao estudar sobre as necessidades de indivíduos com TEA e seus familiares na estruturação de programas de transição, Hanish (2011) identificou, por meio de entrevista com os dois grupos, a existência de diferentes expectativas com relação aos componentes a serem trabalhados nos programas de transição. Porém, ambos os grupos destacaram a importância de intervenções relacionadas ao desenvolvimento de habilidades sociais e a emprego, apesar de considerarem que poucas pessoas com TEA fariam uso dos programas de transição.

Nesse sentido, em estudo realizado na África do Sul, por Meiring et al (2016) destaca-se que o período de transição da adolescência para a vida adulta pode ser desafiador e estressante para pais e profissionais envolvidos nesse processo, mas que “com a atenção apropriada e estruturas de apoio, indivíduos com autismo podem atingir uma qualidade de vida razoável, incluindo oportunidades residenciais, de emprego e sociais” (MEIRING et al, 2016, p. 6), mas para isso é preciso preparar os profissionais para que possam compreender e auxiliar os autistas na fase da adolescência, assim como a seus familiares.

Deste modo, ao estudar o atendimento aos indivíduos com TEA em transição para a idade adulta em Portugal, Rasga e Vicente (2017) salientam que o sucesso desse período depende significativamente das estruturas de apoio existentes. Para as autoras, “a desejável articulação entre os serviços médicos e estruturas educativas e sociais é muito limitada quer na fase de transição quer na idade adulta.” (RASGA; VICENTE, 2017, p. 5). Ainda, segundo Taylor; Seltzer (2010) e Shattuck (2011), a condição socioeconômica das famílias também pode influenciar na procura e no acesso a serviços de atendimento.

A figura a seguir apresenta de forma sistematizada a categoria em questão.



**Figura 4:** Representação esquemática da categoria 2.

**Fonte:** Elaborado pelos/as autores/as.

Em relação a esta categoria, destaca-se que o atendimento as pessoas com TEA em idade adulta, principalmente vinculado a área da saúde, mas também presente na área educacional, ocorre quando comorbidades estão relacionadas com o transtorno em seus “quadros clínicos”, de modo que, indivíduos que são diagnosticados somente com o espectro autista acabam por receber atendimento educacional especializado apenas enquanto matriculados no ensino regular. Percebe-se também, por meio dos estudos, a falta de qualificação profissional e de conhecimento a respeito do espectro autista por parte dos profissionais da saúde e da educação, assim como a falta de ambientes e de recursos adequados para o cuidado/atendimento a esses indivíduos.

Outro fato destacado, em um cenário mundial, é a carência de instituições, principalmente relacionadas com a área da saúde e da assistência social, especializadas no atendimento/cuidado a pessoas com TEA na idade adulta e na velhice, o que reafirma a necessidade de novos estudos e programas sociais que atentem para a relação entre o espectro autista e as várias fases do desenvolvimento.

Com relação a educação, os autores estudados para a construção de ambas as categorias destacam a importância dos últimos anos no ensino regular, ou seja, do Ensino Médio, para auxílio/suporte as pessoas com transtorno do espectro autista em fase de transição, na identificação e no desenvolvimento de suas potencialidades, por meio de currículos adaptados às necessidades dos educandos.

Outrossim, evidencia-se que os eixos da saúde e da educação trabalham, aqui no Brasil, de forma articulada somente em instituições relacionadas ao TEA, como nas associações (AMA's e APAE's) e no CAPSi, que, conforme destacado anteriormente, são insuficientes para atender a toda a demanda, processo esse dificultado também por questões de ordem socioeconômica. Ademais, ao nos referirmos a interface entre saúde e educação em outras esferas sociais, nota-se que elas não se articulam da maneira que seria considerada ideal, mesmo sendo esta necessidade de articulação assumida pelos autores presentes na categoria 2 e por documento oficiais dos Ministérios da Saúde e da Educação. Ao não terem um objetivo em comum ao trabalhar com o indivíduo com TEA, saúde e educação acabam por perder oportunidades de desenvolver potencialidades e habilidades desse sujeito, quando deveriam visar sua formação integral enquanto cidadão.

Por conseguinte, evidencia-se que nas duas categorias a inserção no mercado de trabalho recebe destaque, estando as instituições educacionais envolvidas nesse processo, por meio de estágios supervisionados, na mediação entre empresa e sujeito com TEA. Nesse sentido, faz-se necessário compreender e refletir de que maneira o trabalho é valorizado em nossa sociedade; em quais meios e qual a importância da garantia, não apenas de acesso, mas também de permanência, de indivíduos com TEA em empregos competitivos, seguindo a perspectiva de que “o trabalho [...] é a condição básica e fundamental de toda a vida humana”. (ENGELS, 1876, p.4).

Seguindo esta perspectiva, outra reflexão fundante surge a partir da necessidade de marcos legais e políticos, tais como as leis de cotas, para garantia da inclusão desses

indivíduos na sociedade, de modo geral, o que perpassa o ingresso de pessoas com deficiências/transtornos/síndromes no mercado de trabalho e na universidade. Frente a isto, surgem novas interrogativas, das quais novos estudos podem se originar, tais como: pessoas com deficiência seriam incluídas em nossa sociedade sem a existência de garantias legais para isso? O que significa ter saúde? Como garantir acesso e permanência nas instituições educacionais e no mercado de trabalho para as pessoas com deficiência? Estar cursando a universidade e/ou empregado é sinônimo de uma transição bem-sucedida?

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa procurou conhecer como as literaturas nacional e internacional discutem a transição da adolescência para a vida adulta nos indivíduos com TEA, principalmente no que diz respeito à interface entre as áreas de saúde e educação, assim como compreender de que forma esse processo de transição se estabelece.

Cabe ressaltar que a pesquisa apresenta fragilidades em sua elaboração, tendo em vista que não foram investigadas todas as plataformas de conhecimento para elaboração do estudo, devido ao pouco tempo para sua realização. Do mesmo modo, algumas literaturas que debatem sobre o tema, de forma mais aprofundada, não são encontradas no Brasil.

Como resultado da pesquisa, pode-se observar que se faz necessária uma maior articulação entre as áreas saúde e educação no atendimento/cuidado as pessoas com TEA durante toda a vida, visando a quebra de rotulações/estigmas e a busca por autonomia e inserção social desses indivíduos. Articulação esta que precisa ser explanada pela academia, através de pesquisas sobre a temática, buscando a garantia de um atendimento de qualidade a indivíduos com autismo, com ou sem comorbidades associadas, conforme previsto na legislação.

Destaca-se que para maior aprofundamento sobre a temática, principalmente em um cenário nacional, novos estudos sobre o TEA durante a vida, são necessários, visto que, não só a transição de indivíduos com TEA para a idade adulta, mas os movimentos que transcendem a infância no autismo, ainda são assuntos pouco investigados pelo meio acadêmico.

Outrossim, evidencia-se a necessidade de formações, nas áreas da saúde e da educação, voltadas ao conhecimento sobre o espectro autista e suas singularidades, além de programas/políticas públicas e/ou projetos de extensão universitária que visem a articulação entre as áreas da saúde e educação no trabalho com pessoas com TEA, visando a ruptura dessa (des)articulação silenciosa. Para isso, faz-se necessária a escuta aos sujeitos que fazem parte desse processo (indivíduos com TEA, familiares e profissionais da saúde, educação e assistência social), acompanhamentos longitudinais, e maior incentivo de estudo em relação ao tema em questão.

## REFERÊNCIAS

ALLEN, Holly. Bad Mothers and Monstrous Sons: Autistic Adults, Lifelong Dependency, and Sensationalized Narratives of Care. **Journal Of Medical Humanities**, [s.l.], v. 38, n. 1, p.63-75, out. 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1007/s10912-016-9406-4>>. Acesso em: 27 ago. 2017.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <<http://aempreendedora.com.br/wp-content/uploads/2017/04/Manual-Diagnóstico-e-Estatístico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2017.

BILLSTEDT, Eva; GILLBERG, I. Carina; GILLBERG, Christopher. Aspects of quality of life in adults diagnosed with autism in childhood. **Autism**, [s.l.], v. 15, n. 1, p.7-20, out. 2010. Disponível em:<<http://dx.doi.org/10.1177/1362361309346066>> Acesso em: 12 mar. 2018.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em 09 de set. 2017.

BRASIL. **Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 4ª ed., rev. e atual. 2011, Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)> Acesso em 10 set. 2017.

BRASIL. **Lei nº 8.080**, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18080.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18080.htm)> Acesso em: 08 ago. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19394.htm)>. Acesso em: 10 set. 2017.

BRASIL. **Lei nº 10.216**, de 6 de abril de 2001. Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110216.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110216.htm)> Acesso em: 15 out. 2017.

BRASIL. **Lei nº 12.764**, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa Com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília: DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm)> Acesso em: 05 ago. 2017.

BRASIL. **Lei nº 12.852**, de 05 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm)> Acesso em: 01 jun. 2018.

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). Brasília: DF. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)> Acesso em 03 out. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação inclusiva: a escola**. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aescola.pdf>>. Acesso em: 27 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)**. Brasília, 2014, 81 p. Disponível em: <[http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes\\_atencao\\_reabilitacao\\_pessoa\\_autismo.pdf](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_atencao_reabilitacao_pessoa_autismo.pdf)> Acesso em: 17 jan. 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Especializada e Temática. **Linha de cuidado para a atenção às pessoas com transtornos do espectro do autismo e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde**. Brasília, DF, 2015, 156 p. Disponível em: <[http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/linha\\_cuidado\\_atencao\\_pessoas\\_transtorno.pdf](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/linha_cuidado_atencao_pessoas_transtorno.pdf)> Acesso em: 17 jan. 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Política Nacional de Promoção da Saúde**. Brasília, 3ª ed., 2010. Disponível em: <[http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica\\_nacional\\_promocao\\_saude\\_3ed.pdf](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_promocao_saude_3ed.pdf)>. Acesso em: 10 mai. 2018.

CAFÉ, Cátia Rosana de Mendonça Arruda Gonçalves. **Transição para a Vida Pós Escolar no Autismo: Um estudo exploratório com o TTAP**. 2013. 78 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10316/25725>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

CAMARANO, Ana A (org). **Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?** Rio de Janeiro: Ipea, 2006. Disponível em:

<[http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5504](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=5504)>. Acesso em: 18 mai. 2018.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. **COMPETÊNCIA SOCIAL, INCLUSÃO ESCOLAR E AUTISMO: REVISÃO CRÍTICA DA LITERATURA. *Psicologia & Sociedade***, [s.l.], v. 21, n. 1, p.65-74, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v21n1/08.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

CARTER, Erik W. et al. Connecting Youth and Young Adults With Autism Spectrum Disorders To Community Life. ***Psychology In The Schools***, [s.l.], v. 50, n. 9, p.888-898, set. 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1002/pits.21716>>. Acesso em: 27 jan. 2018.

DONVAN, John; ZUCKER, Caren. **Outra sintonia: a história do autismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ENGELS, Friederich. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. [s/l], Ed. Ridendo Castigat Mores, 1876. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/macaco.pdf>>. Acesso em: 07 jun. 2018.

FAVORETTO, Natalia Caroline; LAMÔNICA, Dionísia Aparecida Cusin. Conhecimentos e Necessidades dos Professores em Relação aos Transtornos do Espectro Autístico. ***Rev. Bras. Ed. Esp***, Marília, v. 20, n. 1, p.103-116, 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141365382014000100008&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141365382014000100008&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 23 mar. 2018.

FERREIRA, Evelise. C. V. **Prevalência de autismo em Santa Catarina: uma visão epidemiológica contribuindo para a inclusão social**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Saúde Pública da Universidade Federal de Santa Catarina. 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/92166/257278.pdf?sequence=>>>. Acesso em 07 jan. 2018.

FRIEDLANDER, Maria Romana; ARBUÉS-MOREIRA, Maria Tereza. Análise de um trabalho científico: um exercício. ***Rev Bras Enferm***, Brasília, v. 5, n. 60, p.573-578, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v60n5/v60n5a17.pdf>>. Acesso em: 08 abr. 2018.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da Ufrgs, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2017.

GIL, Antonio C. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.



HANISH, Maxwell. **Postsecondary Transition in Individuals on the Autism Spectrum**. 2011. 124 f. Dissertação (Mestrado) - Master Of Arts, Arizona State University, Arizona, 2011. Disponível em: <[https://repository.asu.edu/attachments/56352/content/Hanish\\_asu\\_0010N\\_10313.pdf](https://repository.asu.edu/attachments/56352/content/Hanish_asu_0010N_10313.pdf)>. Acesso em: 04 out. 2017.

HENDRICKS, Dawn R.; WEHMAN, Paul. Transition From School to Adulthood for Youth With Autism Spectrum Disorders. **Focus On Autism And Other Developmental Disabilities**, [s.l.], v. 24, n. 2, p.77-88, 24 mar. 2009. SAGE Publications. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1177/1088357608329827>>. Acesso em: 04 out. 2017.

HENNINGER, Natalie A.; TAYLOR, Julie Lounds. Outcomes in adults with autism spectrum disorders: a historical perspective. **Autism**, [s.l.], v. 17, n. 1, p.103-116, 21 ago. 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1177/1362361312441266>>. Acesso em: 21 jan. 2018.

HEWITT, Lynne E. Perspectives on Support Needs of Individuals With Autism Spectrum Disorders. **Topics In Language Disorders**, [s.l.], v. 31, n. 3, p.273-285, 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1097/tld.0b013e318227fd19>>. Acesso em: 08 fev. 2018.

LACERDA, Maria R; COSTENARO, Gema S. **Metodologia da pesquisa para enfermagem e saúde: da teoria à prática**. 1ª ed. Porto Alegre: Moriá, 2016.

LEOPOLDINO, Cláudio Bezerra. Inclusão de Autistas no Mercado de Trabalho: Uma Nova Questão de Pesquisa para os Brasileiros. **Gestão e Sociedade**, [s.l.], v. 9, n. 22, p.853-868, mar. 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.21171/ges.v9i22.2033>>. Acesso em: 04 out. 2017.

LOPES, Maura. C.; DAL'IGNA, Maria. C. (Org.). **In/Exclusão: Nas tramas da escola**. Canoas: Ed. ULBRA, 2007.

MANTOAN, Maria T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. Disponível em: <<https://accessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em: 14 mai. 2018.

MARCONI, Marina A; LAKATOS, Eva M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: <[https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy\\_of\\_historia-i/historia-ii/china-e-india](https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india)>. Acesso em: 02 mai. 2018.

MEIRING, Meagan et al. Transition for Adolescents with Autism Spectrum Disorder: South African Parent and Professional Perspectives. **Frontiers In Psychiatry**, [s.l.], v. 7, p.1-6, jun. 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.3389/fpsy.2016.00093>>. Acesso em: 27 ago. 2017.

MELLO, Ana Maria S. Ros de; et al. **Retratos do autismo no Brasil**. 1ª ed. São Paulo: AMA. 2013.

MINATEL Martha M; MATSUKURA Thelma S. Famílias de crianças e adolescentes com autismo: cotidiano e realidade de cuidados em diferentes etapas do desenvolvimento. **Rev Ter Ocup Univ**. São Paulo, v. 25, n. 2, p. 126-34, maio/ ago. 2014. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rto/article/view/65682/88132>>. Acesso em: 27 ago. 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 21ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. [s.l.], 1948. Disponível em: <[https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10133.htm](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm)>. Acesso em: 17 jan. 2018.

PORTOLESE, Joana et al. Mapeamento dos serviços que prestam atendimento a pessoas com transtorno do espectro autista no Brasil. **Cadernos de Pós-graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, [s.l.], v. 17, n. 2, p.79-91, 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5935/cadernosdisturbios.v17n2p79-91>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

PORTUGAL. **Boletim Epidemiológico em Doenças Não-Transmissíveis**. Lisboa: Instituto Nacional de Saúde Doutor Ricardo Jorge, Departamento Promoção da Saúde e Prevenção de Doenças Não Transmissíveis, 2017. Disponível em: <<http://repositorio.insa.pt/handle/10400.18/4763>>. Acesso em: 08 nov. 2018.

RYDZEWSKA, Ewelina; PIRRIE, Anne. Risk behaviours in transition to adulthood for people with autism spectrum disorder. **Scottish Educational Review**. [s.l.], p. 15-27. 2015. Disponível em: <<http://www.scotedreview.org.uk/>>. Acesso em: 21 jan. 2018.

ROSA, Fernanda D. **Autistas em idade adulta e seus familiares: recursos disponíveis e demandas da vida cotidiana**. 2015. 192 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós Graduação Em Educação Especial, UFSCar, São Carlos, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/7259/TeseFDR.pdf?sequence=1&isAllo wed=y>>. Acesso em: 08 set. 2017.

SANTA CATARINA. **Lei nº 16.036**, de 21 de junho de 2013. Institui a Política Estadual de Proteção dos Direitos da Pessoa Com Transtorno do Espectro Autista. Florianópolis:SC, 2013. Disponível em: <<http://server03.pge.sc.gov.br/LegislacaoEstadual/2013/016036-011-0-2013-001.htm>>. Acesso em: 05 de ago. 2017.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica**. [s.l.], [s.n.]. 2014. Disponível em: <<http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/index.php/graduacao/proesde/curso-de-extendensao/midioteca/proposta-curricular-de-santa-catarina>>. Acesso em: 07 jun. 2018

SÃO PAULO. Secretaria de Saúde. Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Protocolo do Estado de São Paulo de Diagnóstico Tratamento e Encaminhamento de Pacientes com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. São Paulo: SEDPcD, 2013, 84 p. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/>>. Acesso em: 17 jan. 2018.

SCHALL, Carol; WEHMAN, Paul; MCDONOUGH, Jennifer L. Transition from School to Work for Students with Autism Spectrum Disorders: Understanding the Process and Achieving Better Outcomes. **Pediatric Clinics Of North America**, [s.l.], v. 59, n. 1, p.189-202, fev. 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.pcl.2011.10.009>> Acesso em: 02 fev. 2018.

SCHMIDT, Carlo; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco; BOSA, Cleonice Alves. Estratégias de coping de mães de portadores de autismo: lidando com dificuldades e com a emoção. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, [s.l.], v. 20, n. 1, p.124-131, 2007. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s0102-79722007000100016>>. Acesso em: 18 ago. 2017.

SHATTUCK, Paul T. et al. Post-High School Service Use Among Young Adults With an Autism Spectrum Disorder. **Archives Of Pediatrics & Adolescent Medicine**, [s.l.], v. 165, n. 2, p.141-146, fev. 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1001/archpediatrics.2010.279>>. Acesso em: 08 fev. 2018.

SHATTUCK, P. T. et al. Postsecondary Education and Employment Among Youth With an Autism Spectrum Disorder. **Pediatrics**, [s.l.], v. 129, n. 6, p.1042-1049, 14 maio 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1542/peds.2011-2864>>. Acesso em 08 fev. 2018.

SILVA, Lucas S. **Transtorno do Espectro do Autismo, Estratégia Saúde da Família e Tecnologias de Cuidado na Rede SUS**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Saúde da Família, Universidade Federal do Ceará, Sobral, 2016. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/19884>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, [s.l.], v. 1, n. 8, p.102-106, 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/pdf/eins/v8n1/pt\\_1679-4508-eins-8-1-0102.pdf](http://www.scielo.br/pdf/eins/v8n1/pt_1679-4508-eins-8-1-0102.pdf)>. Acesso em: 11 maio 2018.

TAYLOR, Julie Lounds; SELTZER, Marsha Mailick. Changes in the Autism Behavioral Phenotype During the Transition to Adulthood. **Journal Of Autism And Developmental Disorders**, [s.l.], v. 40, n. 12, p.1431-1446, abr. 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1007/s10803-010-1005-z>>. Acesso em: 27 jan. 2018.

TAYLOR, Julie Lounds; SELTZER, Marsha Mailick. Employment and Post-Secondary Educational Activities for Young Adults with Autism Spectrum Disorders During the Transition to Adulthood. **Journal Of Autism And Developmental Disorders**, [s.l.], v. 41, n. 5, p.566-574, 2011. Disponível em:< <http://dx.doi.org/10.1007/s10803-010-1070-3>> Acesso em: 04 out. 2017.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1994. Disponível em: <[portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf)>. Acesso em: 17 jan. 2018.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em 17 jan. 2018.

WEHMAN, Paul et al. Project SEARCH for Youth With Autism Spectrum Disorders. **Journal Of Positive Behavior Interventions**, [s.l.], v. 15, n. 3, p.144-155, out. 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1177/1098300712459760>> Acesso em: 08 fev. 2018.

WEHMAN, Paul et al. Transition From School to Adulthood for Youth With Autism Spectrum Disorder. **Journal Of Disability Policy Studies**, [s.l.], v. 25, n. 1, p.30-40, fev. 2014. SAGE Publications. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1177/1044207313518071>>. Acesso em: 04 out. 2017.

## APÊNDICES

*Apêndice A - Roteiro para análise dos artigos (FRIEDLANDER; ARBUÉS-MOREIRA, 2007)*

**Rigor metodológico** – Foram levadas em consideração os aspectos metodológicos dos estudos, tais como: tipo de pesquisa, população de amostra, aspectos éticos, instrumentos de coleta e análise de dados.

**Alcance dos objetivos** – Na análise observou-se se os objetivos dos estudos eram apresentados de maneira clara e se eram contemplados nos resultados das pesquisas.

**Público investigado** – Na análise dos estudos, foram levadas em consideração as amostras de público investigado, se estavam correlacionadas a outros estudos.

**Relação com a transição** – Na leitura dos estudos analisados na revisão bibliográfica narrativa, levou-se em consideração quais eram as relações estabelecidas no texto entre saúde, educação e o processo de transição para idade adulta em indivíduos com TEA

**Relação com a promoção da saúde** – Na leitura dos estudos analisados na revisão bibliográfica narrativa, levou-se em consideração quais eram as relações estabelecidas no texto entre o TEA e o atendimento por parte da área da saúde.

**Relação com a inclusão educacional** – Na leitura dos estudos analisados na revisão bibliográfica narrativa, levou-se em consideração quais eram as relações estabelecidas no texto entre o TEA e a inclusão educacional.