

RESSALVA

Atendendo solicitação do(a) autor(a), o texto completo desta dissertação será disponibilizado somente a partir de 10/04/2019.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem

ANA GABRIELA OLIVATI

**PERCEÇÃO DO SUPORTE SOCIAL E TRAJETÓRIA ACADÊMICA DE
ESTUDANTES COM TRANSTORNOS DO ESPECTRO AUTISTA EM UMA
UNIVERSIDADE PÚBLICA**

BAURU
2017

ANA GABRIELA OLIVATI

**PERCEPÇÃO DO SUPORTE SOCIAL E TRAJETÓRIA ACADÊMICA DE
ESTUDANTES COM TRANSTORNOS DO ESPECTRO AUTISTA EM UMA
UNIVERSIDADE PÚBLICA**

Dissertação apresentada, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre, à Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, linha de pesquisa Aprendizagem e Ensino.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Lucia Pereira Leite

BAURU
2017

Olivati, Ana Gabriela

Percepção do suporte social e trajetória acadêmica de
estudantes com Transtorno do Espectro Autista em uma
Universidade Pública / Ana Gabriela Olivati, 2017
125 f.

Orientadora: Lucia Pereira Leite

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual
Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2017

1. Transtorno do espectro autista. 2. Desenvolvimento
atípico. 3. Suporte social. 4. Barreiras atitudinais. 5.
Inclusão Educacional. 6. Ensino superior. II. Título.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Bauru



ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE ANA GABRIELA OLIVATI, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 10 dias do mês de outubro do ano de 2017, às 14:00 horas, no(a) Anfiteatro do prédio da pós-graduação da Faculdade de Ciências, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Profa. Dra. LUCIA PEREIRA LEITE - Orientador(a) do(a) Departamento de Psicologia / Faculdade de Ciências - UNESP/Campus de Bauru, Profa. Dra. SÍLVIA ESTER ORRÚ do(a) Departamento de Teoria e Fundamentos / Universidade de Brasília, Profa. Dra. ANDREA REGINA NUNES MISQUIATTI do(a) Departamento de Fonoaudiologia / Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP/Marília, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de ANA GABRIELA OLIVATI, intitulada **PERCEPÇÃO DO SUPORTE SOCIAL E TRAJETÓRIA ACADÊMICA DE ESTUDANTES COM TRANSTORNOS DO ESPECTRO AUTISTA EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA**. Após a exposição, a discente foi arguida oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: APROVADO. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

Profa. Dra. LUCIA PEREIRA LEITE

Profa. Dra. SÍLVIA ESTER ORRÚ

Profa. Dra. ANDREA REGINA NUNES MISQUIATTI

APOIO FINANCEIRO:



DEDICATÓRIA

Aos participantes do estudo, que se sensibilizaram com a proposta e prontamente se disponibilizaram a contribuir. À minha família e ao meu marido, cujo apoio e amor foram fundamentais para a execução e conclusão deste trabalho. Ao meu filho Lucca, que é a maior bênção que já recebi em vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, pela oportunidade, capacidade e motivação para a realização deste estudo;

Agradeço à minha família, que, em momentos de dificuldade, esteve ao meu lado, me ofereceu suporte, amor e compreensão, que foram essenciais para que este trabalho pudesse ser concluído;

Agradeço aos meus pais, Ana Paula Rossi e Sergio Paulo Altimari Olivati, que sempre me apoiaram e incentivaram em todas as decisões que tomei, especialmente por todo cuidado e amor ao longo de minha vida;

Agradeço às minhas irmãs, Natalia Olivati e Isabela Olivati, por estarem sempre ao meu lado e por compartilharem tantos momentos e sentimentos comigo. Agradeço à nossa união, por ser tão rara e repleta de amor e alegria;

Agradeço aos meus avós, José Pedro Rossi e Maria Cleria Seneda Rossi, por todo o cuidado, amor e ensinamentos. Agradeço por serem meus maiores exemplos e a quem tanto amo;

Agradeço aos meus tios e segundos pais, Augusto César de Mattos e Sandra Rossi de Mattos, por sempre estarem ao meu lado, acreditarem no meu potencial e me incentivarem de todas as formas possíveis;

Agradeço ao meu marido, Douglas Bussolaro, por me possibilitar vivenciar todos os dias o mais nobre sentimento: o amor. Por estar sempre ao meu lado, acreditar em mim e me ajudar na construção da minha melhor versão;

Agradeço à querida professora e orientadora, Dr.^a Lucia Pereira Leite, por todo o valioso conhecimento transmitido, o que foi essencial à minha formação. Agradeço pela paciência, apoio e compreensão diante das dificuldades, ao longo do estudo;

Agradeço à querida professora, Dr^a Andréa Regina Nunes Misquiatti, orientadora de Iniciação Científica, cujos conhecimentos e amizade foram imprescindíveis para que pudesse chegar até aqui;

Agradeço à professora Dr^a Sílvia Ester Orrú pelas valiosíssimas contribuições a esse trabalho e pelo carinho e atenção dispensados nas bancas de qualificação e defesa;

Ao grupo de estudos e pesquisa em Deficiência e Inclusão - GEPDI -, pelas discussões relevantes e aprofundadas acerca da temática proposta: agradeço a cada integrante, pelas vivências e trocas significativas;

A todos os professores, que, ao longo de minha vida, contribuíram com seu conhecimento e boa vontade, para que eu pudesse ter a formação que tenho hoje;

Às minhas queridas amigas, Luana Calderaro, Clara Dias, Hélien Brito e Grazielle Bolan, pelos longos anos de amizade, momentos inesquecíveis e por sempre estarem ao meu lado quando mais precisei;

Agradeço aos colaboradores da UNESP, dos campus de Bauru, Guaratinguetá e São Vicente, que me acolheram, compartilhando informações com todo empenho, para que este trabalho fosse concretizado;

À CAPES, pela concessão da bolsa de Mestrado e apoio financeiro para a realização desta pesquisa;

À FAPESP, pela concessão da bolsa de Mestrado (Processo 2015/17411-9).

OLIVATI, A. G. **Percepção do suporte social e trajetória acadêmica de estudantes com Transtornos do Espectro do Autismo em uma Universidade Pública**. 2017. 125 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2017.

RESUMO

Esta pesquisa objetivou descrever e analisar como estudantes com Transtornos do Espectro Autista (TEA) percebem sua trajetória acadêmica, no contexto universitário. Participaram da investigação seis estudantes de uma universidade pública do Estado de São Paulo, que se autodeclararam com Transtornos do Espectro Autista no ato da rematrícula no sistema eletrônico de graduação da instituição. Para a coleta de dados, foi utilizada a Escala de Percepção do Suporte Social – EPSS, a Escala de Avaliação de Traços Autísticos - ATA e um roteiro norteador de entrevista. Os dados extraídos com a aplicação do roteiro de entrevista foram analisados qualitativamente, de acordo com o procedimento de núcleo de significação, descrito por Aguiar e Ozella (2006). Os dados obtidos por meio da correção da “Escala de percepção do suporte social” e da “Escala de Traços Autísticos” foram analisados quantitativamente. A média dos escores obtidos com a EPSS foi de 2,1 para o suporte prático e 1,9 para o suporte emocional. Os núcleos de significação encontrados por meio da análise das entrevistas foram: 1) Trajetória escolar básica de estudantes com TEA: experiências educacionais e dificuldades enfrentadas; 2) Trajetória Universitária de estudantes com TEA: vivências e fatores influenciadores; e 3) Significado e sentido da trajetória universitária de estudantes com TEA. Foi possível averiguar falta de percepção do suporte social, durante a graduação. Os participantes do estudo relataram principalmente aspectos referentes ao *bullying*, despreparo de profissionais e complicadores relacionados à condição do TEA. Além disso, foram ressaltadas dificuldades com métodos de ensino e avaliação propostos durante a graduação. Por fim, embora tenham sido observadas soluções pontuais diante das demandas dos participantes, foi possível averiguar que a universidade pública - foco do estudo - ainda tem muito a fazer, para que as prescrições normativas contidas na Lei Brasileira de Inclusão, recentemente promulgada, possam ser efetivadas em solo acadêmico.

Palavras-chave: Transtorno do espectro autista. Desenvolvimento atípico. Suporte social. Barreiras atitudinais. Inclusão Educacional. Ensino superior.

OLIVATI, A. G. **Social support perception and academic trajectory of students with Autism Spectrum Disorders from a Public University.** 2017. 125 p. Dissertation (Master Degree in the Development and the Apprenticeship Psychology) – Universidade Estadual Paulista, Faculty of Science, Bauru, 2017.

ABSTRACT

This study aimed to describe and analyze how students with Autistic Spectrum Disorders (ASD) perceive their academic trajectory in the university context. Six students from a public university in the State of Sao Paulo participated, who declared themselves to have Autism Spectrum Disorders at the time of re-enrollment in the institution's electronic system of graduation. The Social Support Perception Scale (SSPS), the Scale of Autistic Traits (SAT) and a guideline interview were used to collect data. Data extracted with the application of the guideline interview was analyzed qualitatively, according to the core meaning procedure, described by Aguiar and Ozella (2006). Data obtained through the correction of the "Social Support Perception Scale" and the "Scale of Autistic Traits" were analyzed quantitatively. The mean scores obtained with SSPS were 2.1 for practical support and 1.9 for emotional support. The nuclei of significance found through the analysis of the interviews were: 1) Basic school trajectory of students with ASD: educational experiences and difficulties faced by the students; 2) University trajectory of students with ASD: experiences and influencing factors; and 3) Meaning and sense of the university trajectory of students with ASD. It was possible to verify the lack of perception of social support during graduation. The study participants reported mainly aspects related to bullying; unprepared professionals and complications related to the condition of ASD. In addition, difficulties were highlighted regarding teaching and assessment methods proposed during graduation. Finally, although specific solutions were observed in response to the demands of the participants, it was possible to verify that the public university - the focus of the study - still has a lot to do so that the normative prescriptions contained in the recently enacted Brazilian Inclusion Law can be implemented in academic environment.

Keywords: Autism spectrum disorder. Atypical development. Social support. Attitudinal Barriers. Educational Inclusion. Higher Education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Índice e valores médios do suporte prático e emocional para cada participante

LISTA DE SIGLAS

- ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
- AMA – Associação de Amigos do Autista
- APA – American Psychological Association
- APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
- ATA – Avaliação de Traços Autísticos
- CAAE – Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CID – Classificação Internacional de Doenças
- CNH – Carteira Nacional de Habilitação
- CNS – Conselho Nacional de Saúde
- DETRAN – Departamento Estadual de Trânsito
- DSM – Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
- EM – Ensino Médio
- ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
- EPSS – Escala de Percepção do Suporte Social
- FAPESP – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
- FFC – Faculdade de Filosofia e Ciências
- IES – Instituição de Ensino Superior
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- ISE – Índice de Suporte Emocional
- ISP – Índice de Suporte Prático
- LBI – Lei Brasileira de Inclusão
- MEC – Ministério da Educação e Cultura
- NBR – Norma Brasileira Regulamentadora
- NEE – Necessidades Educacionais Especiais
- OBEDUC – Observatório da Educação
- OMS – Organização Mundial da Saúde
- ONU – Organização das Nações Unidas
- PCD – Pessoa com Deficiência
- PNEE – Política Nacional de Educação Especial
- PROENE – Programa de Acompanhamento a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais

SEESP – Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

SIC – Segundo Informações Colhidas

TEA – Transtorno do Espectro Autista

TGD – Transtornos Globais do Desenvolvimento

UEM – Universidade Estadual de Maringá

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

LISTA DE ABREVIATURAS

Art. – Artigo

P. – Página

SUMÁRIO

RESUMO	9
1. APRESENTAÇÃO	17
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	19
CAPÍTULO 1	19
DESENVOLVIMENTO E LINGUAGEM.....	19
CAPÍTULO 2	27
DEFICIÊNCIA E TRANSTORNOS DO ESPECTRO AUTISTA	27
CAPÍTULO 3	35
INCLUSÃO SOCIAL E EDUCACIONAL.....	35
CAPÍTULO 4	41
ACESSIBILIDADE, DEFICIÊNCIA E PERCEPÇÃO DO SUPORTE SOCIAL.....	41
3. OBJETIVOS	47
4. MÉTODO	47
a. Participantes e locais.....	47
b. Aspectos éticos	48
c. Instrumentos.....	48
i. Ficha de caracterização da amostra.....	48
ii. Escala de percepção do suporte social (EPSS)	49
iii. Escala de Avaliação de Traços Autísticos (ATA)	49
iv. Roteiro norteador de entrevista.....	50
d. Procedimentos de coleta de dados	51
e. Procedimentos de análise de dados.....	53
i. Escala de percepção com o suporte social (EPSS)	53
ii. Escala de Avaliação de Traços Autísticos (ATA)	55
iii. Análise das entrevistas.....	55
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	57
a. Descrição dos participantes.....	58
i. Participante 1 (P1)	58
ii. Participante 2 (P2)	60
iii. Participante 3 (P3)	61
iv. Participante 4 (P4)	64
v. Participante 5 (P5)	66
vi. Participante 6 (P6)	68

b. Escala de Percepção do Suporte Social	69
c. Análise das entrevistas	71
4.3.1. Núcleos de Significação	71
4.3.2. Trajetória escolar básica de estudantes com TEA: experiências educacionais e dificuldades enfrentadas	74
4.3.3. Trajetória Universitária de estudantes com TEA: vivências e fatores influenciadores	80
4.3.4. Significado e sentido da trajetória universitária de estudantes com TEA.....	92
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	104
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	114
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO	115
ANEXO A – ESCALA DE PERCEPÇÃO DO SUPORTE SOCIAL.....	116
ANEXO B – ROTEIRO NORTEADOR DE ENTREVISTA	118
ANEXO C – ESCALA DE TRAÇOS AUTÍSTICOS (ATA)	120

1. APRESENTAÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição estabelecida entre os Transtornos do Neurodesenvolvimento que se caracteriza por déficits na comunicação social e pela presença de comportamentos estereotipados e repetitivos. Diante de tais características, a formação básica e universitária é considerada um dos principais desafios enfrentados por essas pessoas. Partindo-se do pressuposto de que o meio desempenha importante papel no processo de ensino e aprendizagem, a investigação dos fatores que permeiam essa relação pode contribuir positivamente com a inserção de estudantes com TEA no sistema de ensino comum. Dessa forma, dentre os potenciais aspectos que podem interferir no processo educacional inclusivo de pessoas com TEA, este estudo se propôs analisar a trajetória acadêmica de estudantes universitários e sua percepção sobre o suporte social. Para tanto, fez-se oportuno retomar aspectos da literatura sobre o desenvolvimento típico e sua relação com a linguagem, sobre as classificações dos TEA, sobre as leis de inclusão e o preparo do contexto educacional para atender às especificidades desses estudantes e, por fim, sobre aspectos de acessibilidade, deficiência e suporte social.

O primeiro capítulo, acerca do desenvolvimento e linguagem, abordou tópicos referentes à perspectiva interacionista histórico-cultural, proposta por Vygotsky, por considerar que auxiliaria na compreensão de elementos importantes da relação estudante com TEA-contexto universitário. A partir dessa revisão, a qual compreendeu os mecanismos de desenvolvimento pautados na interação, foi possível ampliar o leque de discussão, levando-se em conta que a interação/comunicação social é uma dentre as principais habilidades prejudicadas em pessoas com TEA. Portanto, esse capítulo englobou pontos centrais sobre a formação da mente e da linguagem e sua relação com meio.

O segundo capítulo, designado à descrição dos Transtornos do Espectro Autista, buscou apresentar as principais classificações utilizadas para o diagnóstico, bem como aspectos de epidemiologia e da legislação vigente sobre a inclusão de estudantes com TEA. Tendo-se em vista que os manuais diagnósticos tendem a focalizar as inabilidades para a realização do diagnóstico, esse capítulo procurou ainda oferecer reflexões sobre a importância do contexto no qual a pessoa está inserida, de modo que tal fator seja um importante diferenciador em seu prognóstico.

O capítulo três, sobre inclusão social e educacional, objetivou efetuar uma breve revisão acerca do progresso da inclusão no Brasil, utilizando-se de leis e normativas que regulamentam ações inclusivas nas escolas e Universidades. Além disso, foram realizadas reflexões sobre a

relação teoria e prática, considerando-se que tal temática ainda é recente e, por esse motivo, alvo de inúmeras discussões referentes à sua efetiva implementação.

O quarto e último capítulo da fundamentação teórica propôs-se analisar a relação entre acessibilidade X deficiência X percepção do suporte social. Nesse capítulo, foram revisados os constructos sobre acessibilidade e barreiras, especialmente nos âmbitos atitudinais, e a respeito de necessidades especiais entendidas como demandas diferenciadas. Dessa maneira, o texto seguiu os pressupostos pela Organização Mundial da Saúde em relação à garantia de “equidade”, ou seja, igualdade de oportunidades. Quanto a isso, foi discutida a importância de pessoas com TEA participarem de forma mais ativa do meio educacional – de modo a se sentirem como parte do mesmo. Tal aspecto liga-se diretamente à percepção do suporte social recebido, que pode ainda ser tomado como um importante fator para o desenvolvimento humano.

Sabe-se que os TEA vêm se tornando uma das mais prevalentes condições, afetando uma em cada 68 crianças ou, ainda, um por cento da população mundial (CENTER FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION, 2016). Além disso, é retratado pela literatura que 35% de jovens/adultos com TEA não tiveram um emprego e nem continuaram os estudos, após concluir o ensino médio (SHATUCK et al., 2012).

Isso posto, faz-se necessário acrescentar que, no Brasil, não existem registros fidedignos a propósito dos dados epidemiológicos ou de estudantes com TEA em escolas e Universidades brasileiras. Os dados publicados referem-se a valores aproximados ou carecem de controle metodológico, para generalização dos resultados. Assim, diante das crescentes discussões sobre a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais, dentre os quais se encontram os com TEA, julgou-se relevante investigar melhor a realidade enfrentada pelos mesmos, dentro da Universidade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização do presente estudo possibilitou conhecer a trajetória acadêmica e a percepção do suporte social de estudantes com TEA, em uma universidade pública, a partir de uma análise por núcleos de significação. Os resultados apontaram três núcleos de significação:

1) Trajetória escolar básica de estudantes com TEA: experiências educacionais e dificuldades enfrentadas; 2) Trajetória universitária de estudantes com TEA: vivências e fatores influenciadores; 3) Significado e sentido da trajetória universitária de estudantes com TEA. Demonstraram, ainda, um nível insuficiente de percepção do suporte social, no contexto universitário.

Diante dos achados referentes ao primeiro núcleo de significação, “Trajetória escolar básica de estudantes com TEA: experiências educacionais e dificuldades enfrentadas”, foi possível averiguar que os participantes com TEA exibiram, em sua maioria, facilidades com a aprendizagem dos conteúdos escolares e que predominantemente se queixaram de problemas de interação social com os pares e com os professores. O *bullying* foi um fator que exerceu forte influência em dois participantes, sendo o principal elemento de dificuldade para a permanência e conclusão presencial do Ensino Médio. Três dos seis participantes do estudo não tiveram a identificação da sua condição de TEA até o momento da graduação, nem por familiares e nem pela equipe escolar, o que pode indicar a falta de orientação dos pais quanto aos aspectos de desenvolvimento de seus filhos bem como o despreparo dos profissionais que atenderam esses participantes na identificação de características de alunos com TEA.

Em relação a isso, destaca-se que os seis participantes frequentaram salas de ensino regular, o que retrata um importante avanço da inclusão no contexto do ensino básico, embora tenha sido verificada a ausência de qualquer tipo de apoio/suporte social ou de adaptações nas escolas que frequentaram. Tal fato reitera a importância do preparo do ambiente escolar para receber as diferenças como um fator a ser incentivado, considerando-se as crescentes discussões sobre a adequação do contexto escolar para a promoção do desenvolvimento de habilidades de estudantes com TEA. Dessa forma, a inclusão de crianças com TEA no ensino regular é uma realidade crescente, embora ainda carente de medidas de apoio às necessidades especiais apresentadas por esses alunos, o que realça a necessidade de preparo das escolas para atender alunos com TEA. Em relação a isso, é pertinente destacar que a não identificação, por parte da equipe escolar, das características diagnósticas de metade da amostra de participantes do estudo pode estar associada ao bom desempenho com as notas e ao comportamento exemplar de alunos com TEA, reiterando a necessidade de orientação a professores quanto à diversidade das características diagnósticas dos Transtornos do Espectro Autista.

Os achados desse estudo permitiram ainda inferir que os estudantes com TEA iniciaram o processo de autopercepção de características compatíveis com seu diagnóstico durante o ensino básico, e que suas percepções sobre a relação com os pares foram negativas no âmbito social, embora tenham relatado possuir alguns amigos. Dessa forma, analisando a interferência

do ambiente social em que alunos com TEA estão inseridos no ensino regular, a participação dos professores como mediadores dessa situação poderia auxiliar em uma vivência mais construtiva no âmbito das interações sociais. A colaboração desses profissionais como facilitadores da inclusão poderia ocorrer por meio da promoção de atividades em grupo ou do incentivo de alunos mais comunicativos junto ao aluno com TEA.

Além disso, é possível refletir sobre a importância da identificação das necessidades educacionais especiais dos participantes, a qual poderia atenuar os efeitos socioemocionais, que foram, entretanto, verificados posteriormente, durante a vivência universitária, com base em um preparo emocional e linguístico mais efetivo. Nesse sentido, ressalta-se igualmente que, a despeito de haver relevância na identificação das necessidades peculiares a cada aluno, o apoio de profissionais especializados no assunto (tais como fonoaudiólogos, psicólogos e psicopedagogos) poderia ser uma importante ferramenta para suprimir essas lacunas. Também destaca-se a necessidade de uma mudança no olhar frente ao que ainda é considerado socialmente como deficiência, de modo a incentivar os pontos fortes de cada criança, ao invés de focalizar em suas inabilidades, o que poderia promover uma melhor autopercepção de suas particularidades, diminuindo a visão inferiorizada em relação à sua condição de TEA. Esses pressupostos, que já vêm sendo discutidos acerca da mudança no paradigma da inclusão, reforçam a importância de o ambiente escolar estar preparado para receber as diferenças.

O segundo núcleo de significação, “Trajetória Universitária de estudantes com TEA: vivências e fatores influenciadores”, englobou relatos sobre a participação nos processos seletivos; o ingresso na Universidade e demais experiências acadêmicas; as adequações que ocorreram no contexto universitário (tais como o espaço físico e os aspectos atitudinais); os fatores que influenciaram na permanência e conclusão do curso de graduação; as características intervenientes relacionadas ao TEA e; sugestões de melhorias na Universidade.

Por meio da análise dos relatos, foi possível verificar que, para todos os participantes, o ingresso na Universidade ocorreu por vias comuns de acesso, sem o usufruto de quaisquer benefícios, o que pode estar associado ao não preenchimento nos formulários, por parte dos participantes, da necessidade de adaptações. A permanência na Universidade foi predominantemente dependente dos esforços dos participantes e não de suportes oferecidos pela Universidade, o que foi relacionado pelos participantes à dificuldade em comunicar-se com os professores e à ausência de um núcleo de apoio especializado. Além disso, foi relatado que o apoio recebido é insuficiente, devido ao desconhecimento ou despreparo dos profissionais/professores em lidar com estudantes com TEA. Como melhoria sugerida pelos participantes, os principais fatores apontados foram referentes à necessidade de capacitação dos

professores no atendimento às diferenças; à melhor divulgação de informações (dos conteúdos das disciplinas, dos locais/salas na Universidade e dos grupos de pesquisa); à existência de um local – tal como núcleo de apoio – para que pudessem ter acesso à ajuda profissional e atendimento especializado, com respeito às suas demandas educacionais e emocionais específicas. Verifica-se, portanto, que muitas são as deficiências apresentadas pela Universidade foco do estudo com relação à recepção de estudantes com TEA.

Tais fatores demonstram a necessidade de uma melhor orientação no momento do vestibular e do ingresso na Universidade, por meio de instruções detalhadas sobre os tipos de serviços oferecidos a estudantes com necessidades educacionais especiais, bem como a realização de um levantamento de informações sobre estudantes com deficiência na Universidade em que foi realizado o estudo – embora tal fator já venha sendo foco de investigação de pesquisas acadêmicas – com o intuito de melhorar os serviços fornecidos pela instituição. Além disso, a criação e divulgação de um núcleo de apoio, parece ser prioritária para que os estudantes com TEA se sintam mais acolhidos e melhor orientados quanto aos serviços prestados pela Universidade e para a orientação dos professores sobre como lidar com estudantes com TEA. Tais núcleos poderiam contar com o apoio de profissionais especializados nos Transtornos do Espectro Autista, tais como psicólogos ou fonoaudiólogos.

Logo, foi possível averiguar que os estudantes com TEA participantes do estudo enfrentaram diversas barreiras desde o processo seletivo até a conclusão do curso, fatores esses que carecem de intervenção mais imediata por parte da Universidade, no sentido de oferecer mais suporte aos estudantes com TEA. Essas carências refletem predominantemente as dificuldades com a permanência na Universidade, que nesse núcleo de significação foram ocasionadas pelo excessivo número de faltas, pelo excesso de dependências e dificuldades com aprendizagem, sendo que, em um caso, ocorreu a desistência do curso. Foram apontados importantes aspectos referentes à metodologia utilizada, sendo que, para três participantes, foi um fator interveniente nos processos de ensino e aprendizagem. Cabe ressaltar que no caso de estudantes com TEA poderiam ser oferecidas formas alternativas de ensino – tais como o uso de materiais auto didáticos ou autoexplicativos; esquemas ilustrativos ou com o apoio de imagens – tais como mangás; ou a realização de monitorias em que fossem dadas atenção especial a esses estudantes, com o intuito de amparar as dificuldades nas áreas específicas relatadas pelos participantes. Além disso, as avaliações poderiam ser direcionadas e adaptadas, de modo que o estudante pudesse demonstrar seu conhecimento de uma maneira que se sentisse mais seguro. Um exemplo de tal ferramenta seria a explicação das respostas dos exercícios (por parte do estudante) em uma lousa ou a realização de provas orais.

Os relatos compreenderam ainda fatores ligados à condição de TEA, tendo em vista que a concentração deficitária, a dificuldade para fazer amizades, a interpretação literal e a presença de comportamentos estereotipados apareceram como complicadores para uma experiência positiva na universidade. Esses fatores, que interferiram nas comunicações sociais e no desempenho acadêmico dos participantes, poderiam ser atenuados caso os participantes tivessem recebido maior suporte ao longo de seu desenvolvimento, de modo a reduzir sintomas característicos dos Transtornos do Espectro Autista. É oportuno salientar, entretanto, que, no caso de um participante, a concentração foi um fator positivo dessa condição, o que demonstra a heterogeneidade dos TEA, que, por englobarem um amplo espectro de características fenotípicas, não possibilitam generalizar as informações diagnósticas. Reitera-se ainda a necessidade de uma observação minuciosa por parte dos profissionais que atendem essa população frente as demandas específicas de cada indivíduo com TEA.

Ainda no tocante ao segundo núcleo de significação, que é referente à trajetória acadêmica de estudantes com TEA, foi constatado que o baixo índice de percepção do suporte social, no contexto universitário, pode estar associado às diversas dificuldades enfrentadas – tais como dificuldade de aprendizagem e dificuldade para concluir o curso. Por conseguinte, tal aspecto pode estar relacionado à falta de percepção de suporte social prático – que parece refletir a realidade vivenciada nesse contexto, devido à não identificação de suas necessidades especiais, por parte dos professores bem como à ausência de um núcleo de apoio na universidade foco do estudo e à ausência de iniciativa de acolhimento por parte dos colegas. Esses elementos permitem considerar, destarte, que a ausência de adaptações por parte da Universidade interferiu na trajetória dos estudantes, refletindo que o contexto universitário estudado possivelmente não estava apto para receber as diferenças dos estudantes com TEA, contrariamente ao que pressupõe a legislação de inclusão vigente. Além disso, nota-se que os participantes não puderam contar com o suporte social prático nessa esfera de ensino, o que demonstra um importante tópico a ser analisado em estudos futuros.

No que concerne ao terceiro núcleo de significação, “Significado e sentido da trajetória universitária de estudantes com TEA”, foi verificado que as relações sociais foram marcadas por receios de pré-julgamentos em relação a sua condição de TEA; que o curso possuía uma marcante importância para os participantes e; que os aspectos emocionais interferiram de forma negativa em sua trajetória acadêmica.

No caso dos estudantes que conheciam seu diagnóstico, o receio com os pré-julgamentos ocasionou a preferência por esconder o diagnóstico de professores e colegas de turma. Dessa forma, é possível averiguar que o contexto interferiu nas atitudes e percepções dos estudantes

com TEA, de modo que os mesmos preferiam não usufruir dos benefícios em função de suas condições diagnósticas por medo de serem subjugados e tratados como incapazes.

Já em relação à importância do curso, é importante mencionar que se tratavam de áreas de interesse para os estudantes com TEA, além de, segundo eles, os aproximar de um estilo de vida mais próximo da normalidade. Assim sendo, nota-se uma relação entre o sentido de se realizar pessoalmente com o significado da importância de um curso de graduação refletida nas esferas sociais atuais, de tal modo que a conclusão de um curso universitário se tornou uma importante meta a ser alcançada por esses estudantes. Destarte, observa-se o interesse em estudantes com TEA em aproximar-se do estilo de vida apresentado por pessoas com desenvolvimento típico, fator esse que deve ser incentivado pelo contexto social em que estão inseridos.

Destacam-se ainda que as percepções dos estudantes com TEA refletem auto cobranças em níveis elevados, dificuldades com a aceitação de suas características relacionadas ao diagnóstico de TEA, dificuldade na resolução de seus conflitos internos e na expressão de suas necessidades e, a carência de um olhar mais atencioso/compreensivo para suas demandas. Dessa forma, fica evidente que os estudantes com TEA apresentam demandas específicas resultantes de sua condição, que devem, portanto, ser foco de cuidados especializados e de maior suporte social.

Cabe refletir ainda que, para se sentirem aceitos pelo ambiente universitário, muitas foram as angústias e sofrimentos enfrentados pelos participantes do estudo, o que culminou em depressão, em desistência do curso e em busca por suporte terapêutico externo à universidade. Tais pontos ensejam reiterar a importância que esse contexto parece exercer nos âmbito emocional e de saúde mental de pessoas com TEA, e que a ausência de suporte emocional oferecido pela Universidade pode ter um peso significativo na vida de pessoas com TEA.

Os baixos índices de suporte emocional percebidos pelos participantes com TEA relacionam-se, portanto, ao núcleo de significação “Significado e sentido da trajetória universitária de estudantes com TEA”, em razão da forte influência com que os aspectos socioemocionais foram relacionados em todos os tópicos analisados nos relatos dos participantes. Dessa forma, os estudantes com TEA demonstraram que os baixos índices de percepção do suporte emocional podem estar associados às dificuldades sociais e acadêmicas enfrentadas no contexto universitário.

Dentre as limitações encontradas para a realização deste estudo, é imperioso mencionar que todos os procedimentos foram focados unicamente nos participantes com TEA e, em vista disso, não foram investigados relatos dos profissionais ou dos colegas de curso dos

participantes. Tal fato permite apenas retratar uma perspectiva a qual pode ser considerada como viés, em algumas inferências dos conteúdos encontrados, o que, entretanto, foi o objetivo do estudo. Outra limitação concerne à ausência de intervenções junto aos participantes e às suas respectivas unidades universitárias, no sentido de contribuir para amenizar as dificuldades encontradas por este estudo, de modo que esse seria um importante tópico a ser abordado e trabalhado em futuras pesquisas acadêmicas.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia ciência e profissão**, v. 2, n. 26, p. 222-245, 2006.

ALMEIDA, C. M. Saúde e equidade nas reformas contemporâneas. **Saúde em debate**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 54, p.6-21, 2000.

_____. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 94, n. 236, p. 299-322, 2013.

ALVAREZ-FERNANDEZ, S.; BROWN, H. R.; ZHAO, Y.; RAITHEL, J. A.; BISHOP, S. L.; KERN, S. B.; ... Di MARTINO, A. Perceived social support in adults with autism spectrum disorder and attention-deficit/hyperactivity disorder. **Autism Research**, v. 10, n. 5, p. 866-877, 2017.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION - APA. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5-TR**. Porto Alegre: Artmed, 2013.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050**: acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências a edificações, espaço, mobiliário e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro: ABNT, 2004.

ASSUMPÇÃO JÚNIOR, F. B.; BAPTISTA, F.; GONÇALVES, J. D. M; CUCCOLICHIO, S.; AMORIM, L. C. D.; REGO, F.; GOMES, C.; FALCÃO, M. S. Escala de avaliação de traços autísticos (ATA): segundo estudo de validade. **Medicina de Reabilitação**, v. 27, n. 2, p. 41-44, 2008.

ASSUMPÇÃO JÚNIOR, F. B.; KUCZYNSKI, E.; GABRIEL, M. R.; ROCCA, C. C. Escala de avaliação de traços autísticos (ATA): validade e confiabilidade de uma escala para a detecção de condutas artísticas. **Arquivos de Neuro-Psiquiatria**, v. 57, n. 1, p. 23-29, mar. 1999.

BAIRD, G. Ç.; SIMONOFF, E.; PICKLES, A.; CHANDLER, S.; LOUCAS, T.; MELDRUM, D. et al. Prevalence of Disorders of the Autism Spectrum in a Population Cohort of Children in South Thames: The Special Needs and Autism Project (SNAP). **Lancet**, v. 368, n. 9531, p. 210-215, 2006.

BALEOTTI, L. R.; DEL-MASSO, M. C. S. Diversidade, diferença e deficiência no contexto educacional. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. (Org.). **Inclusão escolar**: as contribuições da educação especial. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Fundepe, 2008, p. 33-44.

BARGIELA, S.; STEWARD, R.; MANDY, W. The experiences of late-diagnosed women with Autism Spectrum Conditions: An investigation of the female autism phenotype. **J Autism Dev Disord**, v. 46, p. 3281-3294, 2016.

BARON-COHEN, S.; ALAN, M.; LESLIE, U. F. Does the autistic child have a “theory of mind”? **Cognition**, v. 21, n. 1, p. 37-46, 1985.

BISHOP-FITZPATRICK, L.; MAZEFSKY, C. A.; EACK, S. M. (2017). The combined impact of social support and perceived stress on quality of life in adults with autism spectrum disorder and without intellectual disability. **Autism**, 1(1362361317703090), 2017.

BOWLING, A. Measuring social networks and social support. In: BOWLING, A. (Ed.). **Measuring Health: A Review of Quality of Life Measurements Scales**. 2. ed. Buckingham: Open University Press, 1997. p. 91-109.

BRANCO, A. P. S. C. **Análise das condições de acessibilidade no ensino superior: um estudo com pós-graduandos**. 2015. Dissertação. (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2015.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.

_____. Decreto 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Lex: Legislação**. Brasília, 2004.

_____. Decreto 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Lex: Legislação**. Brasília, 2009.

_____. Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Lex: Legislação**. Brasília, 2014.

_____. INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Superior 2015**. Resumo técnico do censo da Educação Superior. Brasília; INEP, 2015.

_____. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista; e altera o & 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Lex: Legislação**. Brasília, 2012.

_____. Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Lex: Legislação**. Brasília, 2015.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais – adaptações curriculares: estratégias de ensino para educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília: SEF: SEESP, 1999.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

_____. **Nota Técnica nº24/2013/MEC/SECADI/DPE**. Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012. Brasília: MEC/SECADI/DPEE, 2013.

BROWN-LAVOIE, S. M.; VIECILI, M. A.; WEISS, J. A. Sexual knowledge and victimization in adults with autism spectrum disorders. **J Autism Dev Disorders**, v. 44, n. 9, p. 2185-96, 2014.

CABRAL, L. S. A. **Orientação acadêmica e profissional dos estudantes universitários com deficiência: perspectivas internacionais**. 2013. 218f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos – UFSCar: São Carlos, 2013.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia & Sociedade**; v. 21, n. 1, p. 65-74, 2009.

CAMPOS, A. L. A. A experiência da aprendizagem mediatizada (EAM) como um facilitador da aprendizagem de alunos autistas nas escolas comuns. **Paidéia**, ano 11, n. 17, p. 109-139, 2014.

CHANNON, S.; CRAWFORD, S.; ORLOWSKA, D.; PARIKH, N.; THOMA, P. Mentalising and social problem solving in adults with Asperger's syndrome. *Cogn Neuropsychiatry*, v. 19, n. 2, p. 149-63, 2014.

CHRISTENSEN, D. L.; BAILO, J.; BRAUN, K. V.; et al. Prevalence and Characteristics of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 years – Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 sites, United States, 2012. **MMWR Surveill Summ**, v. 65, n. SS-3, p. 1-23, 2016.

CIANTELLI, A. P. C.; LEITE, L. P. Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, n. 3, p. 413-428, 2016.

CIANTELLI, A. P. C.; LEITE, L. P.; NUERNBERG, A. H. Atuação do psicólogo nos “núcleos de acessibilidade” das universidades federais brasileiras. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 2, p. 303-311, 2017.

COHEN, B. C.; LESLIE, A. M.; FRITH, U. Does the autistic child have a “theory of mind?”. *Cognition*, v. 21, n. 1. P. 37-46, 1985.

COHEN, S.; SHERROD, D.R.; CLARK, M.S. Social skills and the stress-protective role of social support. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 50, n. 5, p. 963–973, 1986.

CORRÊA, P. M. **Acessibilidade no Ensino Superior: Instrumento para avaliação, satisfação dos alunos com deficiência e percepção de coordenadores de cursos**. 2014. 281 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2014.

COUTO, M. L. O.; PELLEGRINI, I. A.; CÓSSIO, R. C. M. Sujeitos Asperger no ensino superior: realidade e desafios. In: MOSTRA DA PRODUÇÃO UNIVERSITÁRIA, 11. **Anais...** Rio Grande do Sul, 2012.

DANIEL, L. S.; BILLINGSLEY, B. S. What boys with an Autism Spectrum Disorder say about establishing and maintaining friendships. **Focus on Autism and Other Developmental Disabilities**, v. 25, n. 4, 2010.

DONNELLAN, A. Diagnóstico e ficção. In.: TUNES, E.; BARTHOLO, R. (Org.). **Nos limites da ação: Preconceito, inclusão e deficiência**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

ELIAS, R.; WHITE, SW. Autism goes to college: Understanding the needs of a student population on the rise. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, 2017 [epub ahead of print].

FANTE, C. **Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 7. ed. Campinas, SP: Verus, 2012.

FAROY, M.; MEIRI, G.; ARBELLE, S. DSM-5 and autism: diagnostic changes and clinical implications in early childhood. **Harefuah**, v. 155, n. 5, p. 291-5, 2016.

FERREIRA, L. R. C. **Experiências vivenciadas por alunos com deficiência visual em instituições de Ensino Superior na Cidade de Uberlândia-MG**. 2010. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.

FERREIRA, S. L. Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 13, n. 1, p. 43-60, 2007.

FERREIRA, W. B. Entendendo a discriminação contra estudantes com deficiência na escola. In: FÁVERO, Osmar; FERREIRA, Windy; IRELAND, Timothy; BARREIROS, Débora. **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009.

GELBAR, N. W.; SHEFCYK, A.; REICHOW, B. A comprehensive survey of current and former college students with Autism Spectrum Disorders. **Yale Journal of Biology and Medicine**, v. 88, n. 1, p. 45-68, 2015.

GILLESPIE-LYNCH, K.; KAPP, S. K.; SHANE-SIMPSON, C.; SMITH, D. S.; HUTMAN, T. Intersections between the autism spectrum and the internet: perceived benefits and preferred functions of computer – mediated communication. **Intellectual and developmental disabilities**, v. 52, n. 6, p. 456-69, 2014.

GOULD, M. S.; FISHER, P.; PARIDES, M.; FLORY, M.; SHAFFER, D. Psychosocial risk factors of child and adolescent completed suicide. **Arch Gen Psychiatry**, 1996; v. 53, n. 12, p. 1155-1162, 1996.

GONÇALVES, T. R.; PAWLOWSKI, J.; BANDEIRA, D. R.; PICCININI, C. A. Avaliação de apoio social em estudos brasileiros: aspectos conceituais e instrumentos. **Ciência e saúde coletiva**, v. 16, n. 3, p. 1755-1769, 2011.

GOTHAM, K.; BISHOP, S. L.; BRUNWASSER, S.; LORD, C. Rumination and perceived impairment associated with depressive symptoms in a verbal adolescent-adult ASD sample. **Autism Research**, v. 7, n. 3, p. 381–391, 2014.

GRANDIN, T. **The autistic Brain: thinking across the spectrum**. 1. ed. New York: Mariner, 2013.

HAPPE, F.; FRITH, U. The neuropsychology of autism. **Brain**, v. 119, n. 4, p. 1377-1400, 1996.

HARIKAE, M. **Visualization of Common People's Behavior in the Barrier Free Environment**. 1999. Thesis (Master of Computer Science and Engineering) – University of Aizu, 1999.

HILL, E. L.; FRITH, U. Understanding autism: insights from mind and brain. *Philosophy Transactions of the Royal Society of London B: Biological Sciences*, v. 358, n. 1430, p. 281-289, 2003.

HUPCEY, J. E. Clarifying the social support theory research linkage. **Journal of Advanced Nursing**, v. 27, p. 1231-1241, 1998.

KANNER, L. Autistic disturbances of affective contact. **Nervous Child**, v. 2, p. 217-250, 1943.

KIM, Y. S.; LEVENTHAL, B. L.; KOH, Y. et al. Prevalence of Autism Spectrum Disorders in a Total Population Sample. **The American Journal of Psychiatry**, v. 168, n. 9, p. 904-912, 2011.

KLIN, A. Autism and Asperger syndrome: an overview. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v. 28, Supl 1, p. 3-12, 2006.

KLOMEK, A.B.; SOURANDER, A.; NIEMELA, S.; KUMPULAINEN, K.; PIHA, J.; TAMMINEN, T. Childhood bullying behaviors as a risk for suicide attempts and completed suicides: A population-based birth cohort study. **J Am Acad Child Adolesc Psychiatry**, v. 48, n. 3, p. 254-261, 2009.

LEITE, L. P., MARTINS, S. E. S O. **Fundamentos e estratégias pedagógicas inclusivas: respostas às diferenças na escola**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

LEUNG, R. C.; VOGAN, V. M.; POWELL, T. L. ANAGNOSTOU, E.; Taylor, M. J. The role of executive functions in social impairment in Autism Spectrum Disorder. **Child Neuropsychol**, v. 22, n. 3, p. 336-344, 2016.

MACE, R. L. Universal Design: Barrier free environments for everyone. **Designers West**, v. 33, n. 1, p. 147-152, 1985.

MANTOAN, M. I. E. **Todas as crianças são bem vindas à escola**. [Campinas]: UNICAMP, [2000]. Texto mimeografado.

_____. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARTINS, M. L.; RABATINI, V. G. A concepção de cultura em Vigostki: contribuições para a educação escolar. **Rev. psicol. polít.** São Paulo, v. 11, n. 22, p. 345-358, dez. 2011.

MAZZONI, A. A.; TORRES, E. F.; OLIVEIRA R.; ELY, V. H. M. B.; ALVES, J. B. M. Aspectos que interferem na construção da acessibilidade em bibliotecas universitárias. **Ciência da Informação**. v. 30, p. 29-34, 2001.

MELLO, A. M. S. R.; ANDRADE, M. A.; HO, H.; SOUZA DIAS, I. **Retratos do autismo no Brasil**. 1. ed. São Paulo: AMA, 2013.

MICHELIS, L. R. F. **A inclusão/exclusão da pessoa portadora de necessidades especiais no contexto universitário**. 2000. 101f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e de Personalidade) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

MISQUIATTI, A. R. N.; BRITO, M. C.; BASSO, C. S.; OLIVATI, A. G. Psicopatologia e educação infantil: elaboração de manual de orientação sobre os transtornos do espectro do autismo. **Psicopedagogia On Line**, v. 1, n. 1, p. 1, 2014.

MISQUIATTI, A. R. N.; BRITO, M. C.; CERON, J. S.; CARONI, P. P.; OLIVATI, A. G. Comunicação e Transtornos do Espectro do Autismo: análise do conhecimento de professores em fases pré e pós intervenção. **Rev. CEFAC**, v. 16, n. 2, p. 479-486, 2014.

MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Tradução de Windyz Brazão. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MOURA, C. H. **Estudo sobre a relação da pessoa com síndrome de Asperger e seu ambiente social de desenvolvimento**. 2013. Dissertação. (Mestrado em Psicologia e Educação) – Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2013.

MOURÃO JUNIOR, C. A.; MELO, L. B. R. Integração de três conceitos: função executiva, memória de trabalho e aprendizado. **Psicologia: Teoria e prática**, v. 27, n.3, p. 309-314.

MULLER, E.; SCHULER, A.; YATES, G.B. (2008). Social challenges and supports from the perspective of individuals with Asperger syndrome and other autism spectrum disabilities. **Autism**, v. 12, p. 173–190, 2008.

NEVES, A. J.; ANTONELLI, C. S.; SILVA, M. G. C.; CAPELLINI, V. L. M. C. Escolarização formal e dimensões curriculares para alunos com autismo: o estado da arte da produção acadêmica brasileira. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 2, p. 43-70, 2014.

NUERNBERG, A. H.; ARAI, A. A. Estudantes com Transtornos do Espectro do Autismo no ensino superior. CONPE, X. **Anais...** ABRAPEE, 2011.

OLIVATI, A. G.; ASSUMPCÃO JUNIOR, F. B.; MISQUIATTI, A. R. N. Análise acústica do padrão entoacional da fala de indivíduos com Transtorno do Espectro Autista. **CoDAS**, v. 29, n. 2, p. 1-10, 2017.

OMOTE, S. Inclusão e a questão das diferenças na educação. **Rev Perspect**, v. 24, n. 3, p. 251-272, 2006.

_____. Inclusão escolar: as contribuições da Educação Especial. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. (Org.). **Diversidade, Educação e Sociedade Inclusiva**. São Paulo: Cultura Acadêmica, Fundepe, 2008. p. 111-128.

_____; OLIVEIRA, A. A. S.; BALEOTTI, L. R.; MARTINS, S. E. S. O. Mudança de atitudes sociais em relação à inclusão. **Paidéia**, v. 15, n. 32, p. 387-398, 2005.

OMS – Organização Mundial da Saúde. **Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10**: Descrições clínicas e diretrizes diagnósticas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

ONU – Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência**. ONU, 2006.

ORRÚ, S. E. A formação de professores e a educação de autistas. **Revista Iberoamericana de Educación** (Online), Espanha, v. 31, p. 01-15, 2003

ORRÚ, S. E. Contribuições da abordagem histórico-cultural na educação de alunos autistas. **Revista Humanidades Médicas**, v. 10, n. 3, 2010.

PAULA, C. S.; FOMBONNE, E.; GADIA, C.; TUCHMAN, R.; ROSANOFF, M. Autism in Brazil – perspectives from science and society. **Revista da Associação Médica Brasileira**, v. 57, n. 1, p. 2-5, 2011.

PAULA, C. S.; RIBEIRO, S. H.; FOMBONNE, E.; MERCADANTE, M. T. Brief report: Prevalence of Pervasive Developmental Disorder in Brazil: a pilot study. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v. 41, p. 1738-1742, 2011.

PEREIRA, G. M.; LIMA, I. F.; OLIVEIRA, M. J. F. O acesso a informação e os alunos com deficiência da UFPB. **Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia**, João Pessoa, v. 11, n. 1, p. 033-043, 2016.

PEREIRA, L. V.; BARROS, C. G. C. Síndrome de Asperger: relato de um caso. **Revista Tecer**, v.1, n.1, p. 90-97, 2008.

RESENDE, M. C.; GOUVEIA, V. V. Qualidade de vida em adultos com deficiência física. **Psicologia: Reflexão e crítica**, v. 21, n. 1, p. 99-106, 2011.

ROBALLO, S. **O outro lado da Síndrome de Asperger**. 2001. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2001.

ROCHA, T. B.; MIRANDA, T. G. Acesso e permanência do aluno com deficiência na instituição de ensino superior. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 22, n. 34, p. 197-212, 2009.

ROEKEL, E.; SCHOLTE, R. H. J.; DIDDEN, R. Bullying among adolescents with Autism Spectrum Disorders: prevalence and perception. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v. 40, n. 1, p. 63-73, 2010.

ROSE, C. A.; ESPELAGE, D. L.; MONDA-AMAYA, L. E. Bullying and victimization rates among students in general and special education: A comparative analysis. **Educational Psychology**, v. 29, n. 7, p. 761-776, 2009.

SANTOS, M. R. Apresentação. In: BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Portadores de deficiências físicas: acessibilidade e utilização dos equipamentos escolares**. Brasília: Programa de Educação Básica para Nordeste, 1997. p.05 (Cadernos Técnicos, 1).

SARASON, B. R.; SARASON, I. G.; HACKER, T. A.; BASHAM, R. B. Concomitants of social support: Social skills, physical attractiveness, and gender. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 49, n. 2, p. 469–480, 1985.

SARANSON, I. G.; LEVINE, H. M.; BASHAM, R. B.; SARANSON, B. R. Assessing social support: the Social Support Questionnaire. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 44, n. 1, p. 127-139, 1983.

SHATTUCK, P. T.; STEINBERG, J.; YU, J.; WEI, X.; COOPER, B. P.; NEWMAN, L.; ROUX, A. M. Disability identification and self-efficacy among college students on the Autism Spectrum. **Autism Res Treat**, v. 2014, p. 1-7, 2014.

SHUMAKER, S. A.; BROWNELL, A. Toward a theory of social support-closing conceptual gaps. **Journal of Social Issues**, v. 40, p. 11–36, 1984.

SILVA, A. B. B. **Bullying: mentes perigosas nas escolas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SILVA, K. C. **Condições de acessibilidade na universidade: o ponto de vista de estudantes com deficiência**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Bauru, 2016.

SIMIONATO, M. A. W.; MARCON, S. S. A construção de sentidos no cotidiano de universitários com deficiência: as dimensões da rede social e do cuidado mental. **Psicologia para América Latina**, v. 7, 2006.

SIQUEIRA, M. M. M. Construção e validação da escala de percepção de suporte social. **Psicologia em estudo**, v. 13, n. 2, p. 381-388, 2008.

SOUSA, D. A.; CERQUEIRA-SANTOS, E. Relacionamentos de amizade e *coping* entre jovens adultos. **Psicologia: Teoria e pesquisa**, v. 28, n. 3, p. 345-356, 2012.

SOUSA, G. S.; SANTOS, S. P. S.; SILVA, A. T. P.; PERRELLI, J. G. A.; SOUGEY, E. B. Suicide in childhood: a literatura review. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 9, p. 3099-3110, 2017.

SOUZA, B. C. S. **Programa INCLUIR (2005-2009): uma iniciativa governamental de educação especial para a educação superior no Brasil**. 2010. 179f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

SPOSATI, A. Exclusão social abaixo da linha do equador In: VERÁS, M. P. B. (Ed.). **Por uma sociologia da exclusão social: Debate com Serge Paugam**. São Paulo: EDUC, 1999.

STORY, M. F.; MUELLER, J. L.; MACE, R. L. **The Universal Design File: Designing for People of All Ages and Abilities**. 1998. 170f. North Carolina State Univ., Raleigh: Center for Universal Design, 1998.

TSAI, L. Y. Impact of DSM-5 on epidemiology of Autism Spectrum Disorder. **Research in Autism Spectrum Disorders**, v. 8, p. 1454-1470, 2014.

TUNES, E. Estudos sobre a teoria histórico-cultural e suas implicações educacionais. **Fractal: Revista de psicologia**, v. 27, n. 1, p. 7-11, 2015.

UCHINO, B.N.; BOWEN, K.; CARLISLE, M.; BIRMINGHAM, W. Psychological pathways linking social support to health outcomes: A visit with the “ghosts” of research past, present, and future. **Social Science & Medicine**, v. 74, n. 7, p. 949–957, 2012.

VALLA, V. V. Educação popular, saúde comunitária e apoio social numa conjuntura de globalização. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 15, Suppl.2, p. 7-14, 1999.

VASH, C. **Enfrentando a deficiência: a manifestação, a psicologia, a reabilitação**. São Paulo: EDUSP; Pioneira, 1988.

VIGOTSKY, L. S. Fundamentos da defectologia. Obras completas, tomo cinco. Espanha: Pueblo y Educación, 1989.

_____. **Obras escolhidas: v. 3. Problemas del desarrollo de la psique**, Madrid, España: Visor, 1991.

_____. **Obras escolhidas: Vol. 5. Fundamentos de Defectologia**. 2. ed. Havana: Pueblo y Educación, 1995.

_____. **Teoria e método em Psicologia**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1996.

_____. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 863-869, 2011.

_____. **Pensamiento y habla**. Buenos Aires: Colihue, 2012.

WEITLAUF, A. S.; GOTHAM, K. O.; VEHORN, A. C.; WARREN, Z. E.. Brief report: DSM-5 “Levels of support:” A comment on discrepant conceptualizations of severity in ASD. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v. 44, n. 2, p. 471-476, 2014.

WERTSCH, J.V. **Vygotsky and the social formation of mind**. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1985.

WILKINSON, R. G.; MARMOT, M. **Social determinants of health: the solid facts**. World Health Organization, Denmark, 2nd edition, 2003.

WING, L. The continuum of autistic disorders. In SCHOPLER, E.; MESIHOV, G. M. (Ed.). **Diagnosis and Assessment In Autism**. New York: Plenum, 1988. p. 91-110.

WONG, C. M.; KOH, H. C. Brief report: Investigating the implications of applying the new DSM-5 criteria for diagnosing Autism Spectrum Disorder in a preschool population in Singapore. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v. 46, n. 9, p. 3177-3182, 2016.

WHO – World Health Organization. **Social Determinants of Health. The Solid Facts**. 2003. Ed. R. Wilkinson and M. Marmot. International Centre for Health and Society. Acesso em: 30 jan. 2017.

ZANELLA, A. V.; REIS, A. C.; TITON, A. P.; URNAU, A. P.; DASSOLER, T. R. Questões de método em textos de Vygotski: contribuições à pesquisa em Psicologia. **Psicologia & Sociedade**, v. 19, n. 2, p. 25-33, 2007.