

**Os sentidos do autismo no ensino superior: contribuições da oficina pedagógica bate papo sobre autismo**

*The meanings of autism in higher education: contributions of the pedagogical workshop chat about autism*

Gisele Soares Lemos Shaw

**Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF**

Geraldo Soares da Silva Junior

**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano - IF Baiano**

Senhor do Bonfim/BA-Brasil

**Resumo**

Apesar do aumento no número de diagnósticos de Transtorno do Espectro Autista (TEA), ainda há desconhecimento da sociedade de modo geral sobre o autismo. Buscando investigar as contribuições da oficina pedagógica Bate papo sobre autismo na aquisição de conhecimentos acerca do transtorno, avaliou-se a aprendizagem de 23 estudantes e professores do ensino superior sobre TEA, por meio de observação participante e questionário aberto aplicado, como pré-teste e pós-teste. Os dados foram tratados por meio de análise de conteúdo e revelaram que a oficina contribuiu na ampliação de conhecimentos dos participantes sobre TEA, principalmente no que tange à definição, características de pessoas autistas, em como se dá o tratamento do TEA e a importância da inclusão escolar de autistas em classes regulares. Contudo, ainda há necessidade de trabalhar o papel da tríade família, escola e especialistas no desenvolvimento da pessoa autista, além de esclarecer diferenças entre a manifestação de birras e de incômodos por pessoas com TEA.

**Palavras-chave:** Autismo; Ensino. Inclusão; Transtorno do Espectro Autista.

**Abstract**

Despite the increase in the number of diagnoses of Autistic Spectrum Disorder (ASD), there is still a lack of knowledge in society about autism. Seeking to investigate the contributions of the pedagogical workshop Chat on autism in the acquisition of knowledge about the disorder, we evaluated the learning of 23 students and teachers of higher education on ASD, through participant observation and an open questionnaire applied, as pre-test and post-test. The data were treated by content analysis and revealed that the workshop contributed to the expansion of the participants' knowledge about ASD, especially with regard to the definition, characteristics of autistic people, how the ASD treatment is carried out and the importance of school inclusion of autistic children in regular classes. However, there is still a need to work on the role of the triad family, school and specialists in the development of the autistic person, in addition to clarifying differences between the manifestation of tantrums and discomfort by people with ASD.

**Keywords:** Autism; Autistic Spectrum Disorder; Inclusion; Teaching.

## **Introdução**

Estudos indicam aumento no número de pessoas autistas no mundo, apesar de a literatura mencionar que isso se dá pela ampliação do conhecimento acerca do transtorno e pelo aprimoramento dos diagnósticos, que se mostram mais eficientes (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012). Apesar de o termo autismo ter sido utilizado desde o início do século XX como sintoma da Esquizofrenia, por Eugen Bleuler (ASSUMPÇÃO JÚNIOR; KUCZYNSKI, 2015), pesquisas atualizadas acerca desse transtorno do neurodesenvolvimento, identificado no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V)<sup>i</sup> como Transtorno do Espectro Autista (TEA), ele ainda não foi devidamente apropriado pela sociedade em geral.

De acordo com Assumpção Júnior e Kuczynski (2015), no antigo DSM-IV-TR (APA, 2002) o autismo era classificado como transtorno global do desenvolvimento e buscava trazer sua diferenciação de outras condições por suas manifestações de sintomas. Ele era tratado como uma síndrome comportamental, envolvendo problemas complexos no desenvolvimento, expressos por uma gama de características (ASSUMPÇÃO JÚNIOR; KUCZYNSKI, 2015). Também, o autismo é tratado como transtorno global de desenvolvimento no sistema de Classificação Internacional de Doenças - 10 (CID-10), elaborado pela Organização Mundial de Saúde (OMS), ainda vigente, caracterizando-o por “alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e modalidades de comunicação e por um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo” (OMS, 1994). Tanto no DSM-IV-TR quanto no CID-10, os transtornos globais do desenvolvimento abrangem diferentes condições que apresentam os referidos comprometimentos, sendo no CID-10 nomeados como Autismo infantil, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, Transtornos desintegrativos da infância e Transtornos abrangentes não especificados (OMS, 1994).

Entretanto, com o advento do DSM-V, o diagnóstico do autismo passou a ser enquadrado num espectro, dada sua heterogeneidade, identificado como TEA. Duas áreas passaram a ser exploradas na identificação desse diagnóstico - o campo das deficiências sociais e de comunicação e o campo dos interesses restritos, fixos e intensos e comportamentos repetitivos (GRIESI-OLIVEIRA; SERTIÉ, 2017, HADJKACEM et al., 2016).

Considerando a necessidade de difusão de conhecimentos acerca do autismo na sociedade em geral e com base em estudos realizados no âmbito da comunidade acadêmica,

investigou-se a potencialidade da oficina pedagógica Bate papo sobre autismo como ferramenta educativa para disseminação de conhecimentos acerca do transtorno e para conscientização social. Assim, a atividade foi implementada junto a 23 estudantes e professores do ensino superior, cuja aprendizagem foi avaliada por meio de observação e de aplicação de questionário aberto, como pré-teste e pós teste.

A seguir, apresenta-se alguns estudos atuais sobre TEA, realizados no Brasil e em outros países, além de caminhos da pesquisa, resultados, discussões e considerações sobre a experiência, de modo a apontar novos caminhos para conscientização sobre o autismo.

### **Estudos atuais sobre autismo**

O processo de inclusão escolar de pessoas autistas não é fácil e seus desafios estão relacionados a diversos fatores que vão desde a estigmatização social do autismo, passando pelo desconhecimento do transtorno pela comunidade escolar, por comportamentos disruptivos apresentados por pessoas com TEA, falta de recursos pedagógicos e até por déficits na formação de professores. Estudos recentes apontam essas questões, trazendo informações importantes sobre o transtorno e sobre a importância da inclusão escolar e seus desafios.

Roriz (2016) fez uma pesquisa bibliográfica sobre autismo pesquisando em sites da internet, principalmente no Pubmed e em sites de associação de autistas, investigando produções publicadas entre os anos de 2000 e 2006. Esse autor abordou diversas questões sobre o transtorno, desde a atenção primária, vigilância, rastreio, diagnóstico até tratamento psicológico e farmacológico de pessoas autistas. Ele trouxe diversos problemas de rastreio do transtorno, tais como falta de profissionais especializados, consultas médicas realizadas de forma muito rápida e falta de conhecimentos sobre o TEA por parte dos profissionais da saúde.

Roriz (2016) tratou da importância do tratamento da condição com terapias comportamentais, tais como os métodos TEACCH-Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children e ABA- Applied Behavior Analysis e mencionou que, às vezes, é preciso intervir no tratamento do autismo por meio de fármacos (psicoestimulantes, inibidores seletivos da recaptação da serotonina ou antipsicóticos), quando há detecção da redução de neurotransmissores no organismo da pessoa autista. Ele apontou que o que dificulta estudos de fármacos para melhorar sintomas do autismo é a

*Os sentidos do autismo no ensino superior: contribuições da oficina pedagógica bate papo sobre autismo*

dificuldade de pesquisar pacientes pediátricos. E que, em muitos casos, as famílias não utilizam esses fármacos e buscam terapias alternativas. Roriz (2016) explicou a importância de fazer o tratamento de pessoas com TEA de modo a melhorar sua qualidade de vida, o que interfere em sua autonomia, principalmente na idade adulta.

Além do tratamento com profissionais especializados, a inclusão em escola regular é apontada como importante no desenvolvimento da pessoa autista, apesar de haver diversas dificuldades associadas nas escolas regulares, tais como falta de apoio da gestão escolar e de professores, falta de recursos pedagógicos, ausência de tempo para intervenção especializada, ausência de formação de professores e de funcionários.

Nascimento (2017) investigou o processo de inclusão escolar de uma criança com TEA matriculada em escola da rede privada do município de João Pessoa, Paraíba, durante quatro anos. Para ela, é importante que escola e família caminhem juntos, buscando objetivos comuns para o desenvolvimento da pessoa autista, pois a residência da criança é lugar de continuidade de seu tratamento, principalmente no que tange ao desenvolvimento de sua autonomia. É preciso também, conforme a autora, que esses familiares acreditem no potencial da criança, para que o desenvolvimento de sua autonomia de fato aconteça: “Os pais não podem fazer tudo para a criança, como tirar a roupa, guardar os brinquedos, abrir uma porta, etc. É preciso compreender que as crianças com TEA são tão capazes de aprender como qualquer outra criança” (NASCIMENTO, 2017, p.24).

Ainda, Nascimento (2017) mencionou que a criança autista investigada tem irmã gêmea, não autista e que seus pais perceberam o comportamento diferenciado daquela em alguns aspectos, tais como andar de um lado para o outro, não fixar o olhar e não falar. A mãe da criança autista, em questão, apontou que o comportamento disruptivo do filho causava medo nas pessoas, mas que ele desenha em detalhes, conhece dezenas de nomes de animais e palavras em inglês. Também, foram mencionados outros comportamentos autísticos da criança, tais como apego a rotinas, gosto por celulares e dificuldades com a noção do tempo.

Diversos sinais do transtorno foram apontados por Nascimento (2017), no decorrer da observação da referida criança: agressividade, interesses restritos em animais e em desenhos, problemas de linguagem, usar pessoas como instrumento, problemas em manter o olhar fixo ou fixar o olhar na câmera fotográfica ao tirar fotografias, andar nas pontas dos pés, incômodo com mudanças de rotina, movimentos estereotipados e repetitivos,

isolamento, dificuldade em manter-se em classe, problemas com interação social e barulhos, inversão pronominal, risos inadequados e ecolalia. Contudo, ela indicou melhorias significativas no desenvolvimento do menino em questão, a partir de seu processo de inclusão escolar que envolveu a participação da família: melhorias na interação com os outros, cessão da agressividade, melhoria na comunicação social, na atenção e na concentração (NASCIMENTO, 2017).

Ravet (2017) apresentou resultados de pesquisa desenvolvida no Reino Unido em que avaliou um determinado programa de formação de professores no que tange à formação dos profissionais para lidar com a educação de pessoas autistas. Ela informou que, no Reino Unido, 700 mil pessoas, numa população de 63 milhões, estão no espectro autista. Assim, é preciso que os profissionais da educação estejam preparados para lidar com pessoas que tenham o transtorno.

Essa autora explicou que as pessoas autistas têm um modo diferente de experimentar e vivenciar o mundo e, diante disso, seus professores precisam entender seu modo de ser e realizar adequações específicas no currículo, no ensino e na aprendizagem. Assim, pessoas autistas podem demonstrar comportamentos desafiadores devido ao estresse e ansiedade que podem estar sofrendo em classes caóticas e sem sentido para eles.

O programa de formação de professores avaliado por Ravet (2017) teve duração de quatro anos e propôs trabalhar de modo inclusivo a partir da realização de workshops e palestras de inclusão de pessoas com TEA e suas implicações para a aprendizagem em sala de aula. Essas atividades foram realizadas no último semestre do último ano do curso.

Como resultados, Ravet (2017) evidenciou que 28 dos 72 estudantes participantes não conheciam características básicas de autismo, isso observando que dez pessoas do universo total de estudante possuíam parentes com TEA. Também, a maioria dos professores investigados mostrou conhecer características de autismo, tais como problemas na linguagem e na comunicação e dificuldades na interação social. Alguns estudantes apontaram características mais específicas, tais como dificuldades no contato visual, problemas na leitura de sentimentos e interesses fixos, além de questões sensoriais (RAVET, 2017).

Grasu (2018) entrevistou 25 profissionais e familiares de crianças com TEA por quase dois anos, em quatro centros de assistência de Iasi, município localizado na Romênia, país do

*Os sentidos do autismo no ensino superior: contribuições da oficina pedagógica bate papo sobre autismo*

centro-sudeste da Europa. A autora destacou sintomas apresentados por pessoas autistas, relacionados principalmente ao isolamento social, dificuldade de desenvolvimento da linguagem, comportamentos rígidos, repetitivos, estereotipados, dificuldades no sono e na alimentação, comportamento opositivo, além de auto e heteroagressão.

A mesma autora enfatizou o alto nível de estresse e depressão gerados em famílias de pessoas autistas, comparados inclusive a famílias de pessoas com outras deficiências, tais como deficiência intelectual severa, síndrome de Down ou síndrome do X frágil. Grasu (2018) destacou a importância de tratamento especializado e de intervenção precoce.

Diversas dificuldades foram mencionadas por pais de autistas tais como: estigmatização social, falta de serviços de intervenção e dificuldades em lidar com os comportamentos das crianças (GRASU, 2018). Por não encontrar serviços públicos de tratamento para autistas, os pais muitas vezes têm que buscá-los na rede privada e não conseguem arcar com os altos custos gerados. A autora destacou que alguns pais de autistas buscam inserir seus filhos na educação especial, pelo medo desses sofrerem abusos ou não progredirem como as crianças neurotípicas.

### **Caminhos da pesquisa**

A pesquisa em questão possui natureza qualitativa, por focar em aspectos voltados ao ensino e formação, sendo um estudo de caso educativo (MOREIRA, 2011). Essa investigação foi baseada na avaliação da oficina pedagógica Bate papo sobre autismo, desenvolvida no campus de Senhor do Bonfim, Bahia, da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), como instrumento educacional e de conscientização sobre o autismo.

A oficina foi realizada em período de semana acadêmica de integração de estudantes da UNIVASF, do campus de Senhor do Bonfim, quando foram trabalhadas oficinas pedagógicas tratando de outras temáticas, além de mesas-redondas. Ela teve duração de quatro horas, foi voltada para professores e licenciandos interessados em refletir acerca do autismo e teve como objetivo geral discutir acerca do TEA, refletindo concepções e evidenciando o que trazem pesquisas atuais. A mesma contou com a participação de 26 pessoas, inscritas por site do evento disponível na internet.

Essa atividade teve como objetivos específicos: a) conhecer concepções sobre autismo trazidas pelos participantes; b) refletir sobre concepções de autismo trazidas pelos participantes; c) apresentar estudos acerca do autismo: origem, classificações, causas,

características, desafios; d) promover confronto entre concepções e estudos sobre autismo; e) avaliar aprendizagem acerca de autismo obtidas na oficina.

Os procedimentos metodológicos da atividade envolveram as etapas dispostas no quadro 1.

**Quadro 1-** Atividades da oficina bate papo sobre autismo

<b>Etapas</b>	<b>Atividades</b>
1º.	Apresentação dos ministrantes e aplicação de rápido questionário de sondagem de concepções de autismo dos participantes;
2º.	Realização de dinâmica utilizando contorno de desenhos de bonecos, onde, cada participante escreveu: na cabeça, palavras que significavam suas ideias sobre autismo e no tórax, palavras que indicavam o significado do autismo em sua vida. Após produções, cada participante se apresentou e compartilhou suas ideias para o grupo;
3º.	Apontamentos em apresentação com uso de slides do que traz literatura atual acerca do autismo: origem, classificações, causas, características, desafios;
4º.	Realização de jogo de desafio entre grupos sobre autismo: foi realizado desafio de perguntas e respostas entre grupos formados pelos participantes, sendo que o grupo vencedor foi premiado com livros sobre inclusão contendo capítulos escritos pela ministrante da oficina;
5º.	Aplicação de questionário avaliativo com os participantes;
6º.	Avaliação da oficina: Bate papo de avaliação da oficina.

Fonte: Arquivo dos autores, 2020.

Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados observação participante e aplicação de questionário no início e ao final da oficina (pré-teste e pós-teste). O referido questionário conteve cinco perguntas abertas, conforme quadro 2 abaixo:

**Quadro 2-** Questionário aplicado na oficina bate papo sobre autismo

<b>Questões</b>
Questão 1) Como você define o autismo?
Questão 2) Quais são as características de uma pessoa autista (com Transtorno do Espectro Autista)?
Questão 3) As pessoas autistas (com Transtorno do Espectro Autista) devem estudar em classes regulares ou em escolas de educação especial? Justifique.
Questão 4) Como você acredita que deve ser realizado o tratamento de pessoas com Transtorno do espectro Autista?
Questão 5) Quais são os maiores desafios das pessoas autistas (com TEA) e seus familiares

Fonte: Arquivo dos autores, 2020.

Além das questões trazidas no quadro 2, o questionário também trouxe informações para identificação de cada participante, tais como nome completo, data de nascimento, endereço, formação e experiência profissional.

Os dados adquiridos foram analisados mediante método de análise de conteúdos (BARDIN, 1977). As informações foram organizadas em forma de texto em arquivo de texto, alocando as respostas dos participantes ao questionário em quadro comparativo, trazendo o parâmetro respostas pré-teste e pós-teste. As categorias de análise, definidas a priori, com base nas perguntas do questionário, abarcaram as unidades de análise, a partir das quais

*Os sentidos do autismo no ensino superior: contribuições da oficina pedagógica bate papo sobre autismo*

foram construídas as subcategorias. Depois, as subcategorias foram interpretadas à luz da literatura elencada e em sistemas de classificação do autismo.

No tratamento dos dados, foram analisadas respostas de 23 participantes da oficina. Apesar de 26 pessoas terem participado da atividade, apenas foram considerados dados de participantes que responderam aos dois testes, aplicados no início e ao final da oficina.

Dentre as 23 pessoas consideradas, contabilizou-se vinte estudantes de cursos de licenciatura em ciências da natureza, biologia e geografia, um estudante de curso de bacharelado em enfermagem, um estudante de curso de especialização em ensino de ciências e uma professora formadora do curso de licenciatura em ciências da natureza. Essas pessoas possuíam vínculo com duas Instituições de Ensino Superior (IES) do município de Senhor do Bonfim - a UNIVASF e a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) (conforme quadro 3).

**Quadro 3** – Participantes da Oficina Bate papo sobre autismo

Vínculo	Curso	IES	Quantidade
Estudante de licenciatura	Licenciatura em Ciências da natureza	UNIVASF	17
Estudante de licenciatura	Licenciatura em Geografia	UNIVASF	2
Estudante de licenciatura	Licenciatura em Biologia	UNEB	1
Estudante de curso de bacharelado	Enfermagem	UNEB	1
Estudante de curso de especialização	Especialização em ensino de ciências	UNIVASF	1
Professor formador	Licenciatura em Ciências da natureza	UNIVASF	1

Fonte: Arquivo dos autores, 2020.

É importante destacar que a presença de participantes das duas instituições mencionadas coaduna com a presença de professores oficinairos de ambas as IES no evento em que ocorreu a oficina.

Como informações complementares, aponta-se que os estudantes participantes tinham idades diversas e estavam matriculados desde o primeiro até o nono semestre dos cursos dos quais participavam, na época. A professora formadora participante tinha licenciatura em biologia, mestrado e doutorado na área de ensino de ciências. Também, a aluna de curso de especialização envolvida na oficina possuía formação em ciências, e lecionava as disciplinas escolares matemática e ciências em escola da rede pública do município de Senhor do Bonfim, Bahia.



## Resultados e Discussões

Observou-se ampla participação dos alunos na oficina. Todos se apresentaram aos demais, apesar de alguns terem chegado após o início da atividade de apresentação por meio dos desenhos do corpo humano. Houve muita atenção e diálogo tanto no momento da exposição de conhecimentos sobre TEA, a partir de estudos científicos, quanto no momento da atividade de disputa entre grupos. Foi proposta uma competição entre equipes para favorecer a participação de todos a partir do interesse na disputa e, também propiciar diversão à turma. Pode-se afirmar que o interesse dos participantes foi mantido do início ao final da oficina. Inclusive, foi difícil estabelecer a equipe vencedora, pois os participantes souberam responder a maioria das questões lançadas na disputa. Faltando cerca de meia hora para o final da atividade, com todas as equipes acertando as perguntas feitas, foi escolhido um representante de cada grupo para responder às últimas questões de modo mais rápido, o que levou à definição da equipe vencedora<sup>ii</sup>. Isso mostrou que houve grande interesse, motivação e aprendizado no decorrer da oficina.

As categorias de análise de dados, pré-elencadas, foram baseadas nas perguntas do questionário aplicado, pré e pós-teste e intituladas: a) Definição de autismo; b) Características da pessoa autista; c) Escolas regulares x educação especial; d) Tratamento do TEA; e) Desafios de autistas e familiares.

### a) Definição de autismo

A categoria Definição de autismo apresentou as percepções do que é o Transtorno do Espectro Autista para os participantes. Na análise dessa categoria, aferimos o enriquecimento das respostas dos participantes do pré-teste para o pós-teste aplicados (ver quadro 4).

**Quadro 4** – Categoria 3: Definição de autismo

Subcategorias do pré-teste	Respondentes	Subcategorias do pós-teste	Respondentes
Dificuldade no desenvolvimento	A1, A2 (n=2) <sup>iii</sup>	Transtorno que afeta o desenvolvimento	A1, A2, A4, A7 (n=4)
Condição/pessoa especial/com dificuldades	A3, A8, A20, A21 (n=4)	Transtorno e características	A3, A5, A8, A9, A11, A13, A18, A19, A21 (n=9)
Transtorno/Síndrome/Diagnóstico do sistema nervoso	A7, A15, A16, A18, A23 (n=5)	Transtorno e suas causas ou características	A6, A10, A12, A14, A15, A16, A17, A20, A22 (n=9)

Os sentidos do autismo no ensino superior: contribuições da oficina pedagógica bate papo sobre autismo

Transtorno e características	A4, A5, A6, A9, A11, A13, A14 (n=7)	Transtorno motor	A23 (n=1)
Mudança na percepção social	A19 (n=1)	-----	-----
Não responderam	A10, A12, A17, A22 (n=4)	-----	-----

Fonte: Arquivo dos autores, 2020.

No pré-teste, a maioria dos participantes atribuiu o autismo a transtorno, síndrome, disfunção ou condição especial que afeta algumas pessoas, mas sem explicar acerca do TEA. Contudo, sete participantes mencionaram algumas características trazidas pela condição, como indicado por A4 *“O autismo é um transtorno psiquiátrico, esse distúrbio afeta a comunicação e a capacidade de adaptação e de aprendizado da criança”*. Também o participante A5 trouxe três características historicamente enfatizadas, apresentadas por pessoas autistas: *“É um transtorno que afeta no comportamento, na comunicação e na socialização do indivíduo”*. Outros dois participantes atribuíram ao autismo a dificuldade no desenvolvimento, sendo que quatro participantes não responderam.

Esse desconhecimento de informações sobre autismo também foi trazido na pesquisa de Ravet (2017), que aferiu que metade dos 72 estudantes pesquisados de um programa de formação de professores não possuía conhecimentos básicos sobre a perturbação. Considerando o aumento no acometimento de casos de autismo na sociedade (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012) e as particularidades inerentes à condição, torna-se preocupante esse desconhecimento do transtorno por professores e futuros professores.

No pós-teste, todos os participantes responderam à questão que tratou da definição do TEA, sendo que as respostas dadas por eles foram mais detalhadas, como indicou o participante A3 *“O autismo é definido por um transtorno espectro autista, onde a pessoa tem dificuldades de relacionamentos, aprendizagem, entender contexto, dentre outros”* e o participante A20 *“Transtorno no neurodesenvolvimento da criança, por genética, sofrimentos fetais, partos difíceis, utilização de substâncias químicas pelos mães durante a gestação”*. Todos participantes explicaram que o TEA é um transtorno, sendo que ainda trouxeram características diversas da condição, relacionadas à afetação do desenvolvimento da pessoa, sobre possíveis causas do autismo e sobre suas características, sendo que nove pessoas detalharam particularidades do TEA e outras nove trouxeram, além de características, possíveis causas do mesmo. Apenas um participante relacionou autismo a um transtorno

motor, o que atribuímos a ele ter dado mais ênfase a comprometimentos motores trazidos pelo transtorno, desconsiderando que o mesmo é um transtorno do neurodesenvolvimento (OMS, 1994).

Na oficina, foram apresentados estudos que tratam das causas do autismo. Esses estudos evidenciaram que os maiores indicativos do TEA se associam a questões genéticas, mas que fatores pré-natais, perinatais e pós-natais podem influenciar no desenvolvimento do transtorno, principalmente relacionados a partos difíceis e a sofrimento fetal (GRIESI-OLIVEIRA; SERTIÉ, 2017, HADJKACEM et al., 2016).

#### **b) Características da pessoa autista**

As respostas dos alunos da oficina à questão relacionada à segunda categoria, que tratou das características apresentadas por pessoas autistas, trouxeram evidências de que os participantes aumentaram seu conhecimento sobre características do TEA. No pré-teste, dois participantes não responderam e outros dois apenas mencionaram que as características do autismo dependem da condição da pessoa afetada, mas eles não as apresentaram. A maioria dos respondentes, 12 deles, indicou entre um e três atributos autistas e outros três participantes, apontaram entre quatro e seis particularidades de pessoas com TEA. As características trazidas no pré-teste foram: dificuldade de socialização, irritabilidade, hiperfoco, timidez, dificuldades de comunicação, dificuldades de interação social, inquietação, movimentos repetitivos, ansiedade, sinceridade, evitar contato físico, impaciência, inteligência, dispersão, dificuldade de concentração, hiperatividade, sensibilidade sensorial, dificuldade de adaptação em alguns ambientes, talentos especiais, dificuldade de entender mensagens subjetivas, não gostar de banho, não fixam nos olhos, isolamento.

Dentre as características trazidas no pré-teste atribuídas a pessoas autistas destacamos que às relacionadas a problemas de linguagem e interação social e a interesses restritos e movimentos repetitivos são as que compõe as áreas marcadas no DSM-V (APA, 2014) para a identificação do diagnóstico de TEA. Irritabilidades, inquietação, ansiedade e impaciência geralmente são reações das pessoas autistas à incompreensão social sobre seu modo de ser, de pensar e de viver e também são respostas ao desequilíbrio sensorial, a mudança de ambiente e a mudanças de rotina, que podem gerar sofrimento aos autistas.

*Os sentidos do autismo no ensino superior: contribuições da oficina pedagógica bate papo sobre autismo*

A ideia de que pessoas autistas possuam talentos ou inteligência especiais muitas vezes se relaciona a um grupo específico de pessoas autistas, que não têm dificuldades de linguagem, ao contrário, que podem apresentar linguagem rebuscada ainda na infância, além de demonstrar conhecimento ou habilidade especial. No sistema de classificação internacional de doenças ainda vigente, o CID-10 (OMS, 1994) essas pessoas são diagnosticadas com Síndrome de Asperger e que no DSM-V (APA, 2014) se enquadram no diagnóstico de TEA<sup>iv</sup>. Essas informações foram trabalhadas na oficina Bate papo sobre autismo.

No pós-teste, em dados relativos à segunda categoria, foi observado que todos os participantes apontaram particularidades de pessoas autistas, sendo que 11 deles indicaram entre uma e três características, sete pessoas pontuaram entre quatro e cinco atributos e cinco pessoas indicaram entre sete e dez características apresentadas por pessoas com TEA. Assim, foram observados ganhos com a atividade, tanto no aumento da quantidade de participantes que demonstraram conhecimento sobre essas especificidades do TEA e também sobre a diversidade e quantidade de particularidades apresentadas por eles.

As características de TEA mencionadas no pós-teste foram: sinceridade, irritabilidade, dificuldade de entender metáforas, comportamentos repetitivos e contínuos, dificuldade de comunicação, hiperfoco, hipersensibilidade sensorial, comportamentos repetitivos, incômodo com certos estímulos, incômodo com barulhos, agitação, não entende o pensamento nem sentimentos alheios, hiperatividade, dificuldade de aprendizagem, movimentos repetitivos, agressividade, interesses fixos, introspecção, hiposensibilidade sensorial, não entende jogos sociais, possui pensamentos lógicos, dificuldade de compreender contextos, apego a objetos, não atende a chamados, ecolalia, dificuldade de abstração, dificuldade em demonstrar sentimentos, facilidade em alguns assuntos, dificuldade de socialização, falta de afeto, dificuldade de atenção para alguns assuntos.

As especificidades mencionadas no pós-teste foram discutidas na oficina, exceto a “falta de afeto”. Entendemos que essa resposta possa estar relacionada a ideia de que pessoas autistas podem sentir dificuldade em demonstrar afeto, seja por não terem facilidade em demonstrar emoções, por não deterem facilmente jogos sociais. De acordo com a teoria da mente, as pessoas autistas têm dificuldade em entender pensamentos, sentimentos e intenções de outras pessoas, o que problematiza suas relações sociais

(WILLIAMS; WRIGHT, 2016). Entretanto, essa referida dificuldade não se refere a ideia de falta de afeto, mas sim a dificuldades de identifica-lo ou demonstrá-lo.

### **c) Escolas regulares x educação especial**

A categoria três, Escolas regulares x educação especial, tratou das percepções dos participantes sobre se as pessoas autistas deveriam estudar em classes de escolas regulares ou em classes de escolas de educação especial.

Sobre essa questão, foi observado que antes da oficina as ideias apresentadas pelos participantes se dividiam entre aqueles que defendiam que os autistas deveriam estar em classe regulares, os que defendiam que pessoas com TEA deveriam estudar em classes de educação especial, aqueles que demonstraram dúvidas sobre a questão e um participante que acreditava que pessoas com TEA devem estudar nos dois tipos de classes, regular e especial: *“Devem estudar em classes regulares e também em escolas de educação especial, pois é necessário dar atenção para determinada condição para integrá-lo na sociedade de forma que o mesmo não se sinta excluído”* (A3). Interessante observar que esse participante A3 trouxe o conceito de integração<sup>v</sup>, diferente da defendida abordagem da inclusão escolar de pessoas com deficiência. Apenas um participante não respondeu sobre essa questão.

Apesar da divisão de percepções acerca da referida temática no pré-teste, a maioria dos participantes, 15 pessoas, indicaram que é importante incluir autistas em classes de escolas regulares, junto a justificativas diversas, tais como, para auxiliar no desenvolvimento da pessoa autista (A4, A7) ou em sua socialização (A1, A6). Alguns desses respondentes apontaram a importância de garantir a formação de professores para trabalhar com pessoas autistas em escolas regulares (A8, A9, A11), da necessidade de fornecer acompanhamento escolar cuidadoso junto a essas pessoas (A10) e do acompanhamento de especialistas (A13, A19).

Dois participantes indicaram que as pessoas com TEA deveriam estudar em classes de educação especial, onde teriam mais atenção a suas dificuldades de aprendizagem (A5) e deficiências (A21). Outros quatro respondentes demonstraram dúvidas quanto em que tipo de classe esses estudantes deveriam estar. Para eles, a escola adequada a cada pessoa autista deve se relacionar ao nível do TEA (A15, A16) ou a outra questão específica, relativa a cada autista em particular.

*Os sentidos do autismo no ensino superior: contribuições da oficina pedagógica bate papo sobre autismo*

Estudando a inclusão escolar de uma criança autista em escola regular, durante quatro anos, Nascimento (2017) indicou diversos ganhos observados durante o processo. Durante esse período, a criança cessou comportamentos agressivos, ganhou autonomia, apresentou melhorias na linguagem e na interação social. De acordo com a autora, apesar dos referidos ganhos a criança manteve comportamentos estereotipados.

É importante destacar que a manutenção de movimentos estereotipados por pessoas autistas pode ter finalidades diferentes, geralmente relacionadas a problemas de processamento sensorial. No caso de pessoas com hiposensibilidade sensorial, seu comportamento atípico pode se dar em tentativa da criança por auto estimulação. Já pessoas autistas com hipersensibilidade sensorial podem apresentar esses comportamentos como forma de aliviar a ansiedade ou em busca de auto-organização (LAMPREIA, 2007).

Após a oficina, houve significativa modificação nas percepções dos participantes sobre em que tipo de escola pessoas com TEA devem estudar. Dentre os respondentes, apenas um dos participantes não se manifestou quanto à questão (A10) e um deles indicou a educação especial como a alternativa que poderia favorecer o desenvolvimento da criança: *“Em classes de escolas especiais, pois o acompanhamento é mais detalhado, preciso e contribuirá para o desenvolvimento do autista”* (A21).

Todos os demais respondentes, 21 pessoas, recomendaram que pessoas com TEA devem estudar em classes de escolas regulares. Foram dadas explicações para essa posição da maioria: melhoria na socialização (A1, A2, A3, A12, A15, A17, A19) e no desenvolvimento da criança (A7). Mas, a necessidade de estruturação da escola para a inclusão dessas pessoas foi bem enfatizada, principalmente no que tange à necessidade de acompanhamento dos autistas por acompanhante especializado (A2, A4, A5, A7, A8, A9, A11, A12, A13, A15, A16, A18), identificado geralmente como mediador. Um desses respondentes até indicou a lei que institui a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com TEA, a lei nº 12764, de 2012 (BRASIL, 2012): *“Podem e devem estudar, mas necessitam, se possível, de mediadores para o autista melhorar em suas necessidades de aprendizagem segundo a lei dos autistas 12.764”* (A13). Ressalta-se que o participante A15 enfatizou a importância do acompanhamento dessas pessoas na escola tanto pelos acompanhantes especializados, quanto por professores e pais, apontados na literatura como agentes imprescindíveis no percurso para o bom desenvolvimento da pessoa autista (RORIZ, 2016; NASCIMENTO, 2017). É importante destacar que o acompanhante especializado da pessoa autista em sala de aula, também

conhecido como mediador, não tem por função atuar como professor particular do autista. O mediador tem por função facilitar a comunicação entre o estudante autista e os demais colegas de classe e entre aquele e o professor regente.

Roriz (2016) destacou a importância de manutenção do tratamento de pessoas autistas junto ao apoio da família e da escola, em busca de seu desenvolvimento. Conforme o autor, esse fator determina o tipo de vida que o adulto autista terá, já que estudos apontam que apenas uma pequena parcela de pessoas autistas consegue ter uma vida autônoma quando adultos (RORIZ, 2016).

#### d) Tratamento do TEA

A categoria quatro, tratamento do TEA, trouxe percepções dos participantes sobre como o transtorno deve ser tratado. Foi observado que um respondente indicou não saber como seja esse tratamento, três deles não responderam e os demais citaram diferentes maneiras de tratar o TEA, envolvendo a participação de médicos, especialistas, escola até o tratamento com aparelhos, o que não é mencionado pela literatura pesquisada (conforme quadro 5).

**Quadro 5** – Categoria 4: Tratamento do TEA

Subcategorias do pré-teste	Respondentes	Subcategorias do pós-teste	Respondentes
Depende da condição do autista e suas dificuldades	A3 (n=1)	Acompanhamento de médicos/ especialistas	A1, A2, A3, A4, A5, A7, A8, A9, A11, A12, A14, A15, A16, A17, A20, A21, A22, A23 (n=18)
Acompanhamento psiquiátrico, medicamentos e escola	A4 (n=1)	Acompanhamento da escola e de especialistas	A6, A13, A18 (n=3)
Acompanhamento de médico/ especialistas	A5, A7, A12, A14, A18, A20, A23 (n=7)	Acompanhamento da família e de especialistas	A19 (n=1)
Acompanhamento da escola e de especialistas	A6 (n=1)	Acompanhamento da família, da escola e de especialistas	A10 (n=1)
Aparelhos	A8 (n=1)	-----	-----
Mencionou não saber ou não apontou como fazer o tratamento	A1, A2, A11, A13, A15, A17, A19, A21 (n=8)	-----	-----
Não respondeu	A5, A9, A10, A16, A22 (n=5)	-----	-----

Fonte: Arquivo dos autores, 2020.

*Os sentidos do autismo no ensino superior: contribuições da oficina pedagógica bate papo sobre autismo*

Com base em pesquisa bibliográfica, Roriz (2016) apresentou a complexidade do tratamento de pessoas autistas, que envolve a participação de médicos e especialistas (principalmente terapeutas ocupacionais, psicólogos e fonoaudiólogos), além do acompanhamento da família e da necessidade de apoio da escola. Ele explicou que muitos autistas necessitam utilizar fármacos quando apresentarem déficit na produção de neurotransmissores. Outras pessoas autistas ainda utilizam terapias alternativas para o TEA, tais como musicoterapia e equinoterapia (RORIZ, 2016). Na oficina Bate papo sobre autismo, o tratamento de pessoas autistas foi discutido e foi levantada a necessidade de participação dos especialistas mencionados por Roriz (2016).

Após a oficina, todos os participantes apresentaram suas percepções sobre o tratamento de pessoas autistas, sendo que a maioria deles (n=18) destacou o papel de médicos e especialistas, como trouxe A1: *“terapia ocupacional, psicóloga, jogos que estimulem o autista, fonoaudiólogo, pediatra no caso de crianças, fisioterapeuta e psiquiatra no caso de adultos”*. Três respondentes destacaram o papel de especialistas e também da escola no tratamento de pessoas com TEA, um deles evidenciou a importância da família, além dos especialistas, além de um deles, ter trazido o papel da tríade - família, escola e especialistas no tratamento de autistas: *“Sim, com toda a comunidade escolar ‘educada’ para comportamento com autista, e o mesmo tendo todo o acompanhamento dos pais, fonoaudióloga, terapias, neuropediatras, psicólogos e uma mediadora na escola”* (A10).

Com base nas respostas do pós-teste, podemos aferir que todos os participantes entenderam o importante papel de médicos e especialistas no tratamento das pessoas autistas. Contudo, a importância da família e da escola foram pouco mencionados, apesar de a tríade família, escola e especialistas ser essencial nesse processo (GRASU, 2018, NASCIMENTO, 2017, RORIZ, 2016).

#### **e) Desafios de autistas e familiares**

A última categoria elencada, Desafios de autistas e familiares, trouxe uma diversidade de desafios enfrentados por pessoas com TEA e seus familiares. Verificamos que do pré-teste para o pós-teste, houve, entre os participantes, um refinamento nas respostas apresentada, de forma a ampliar os conteúdos acerca do TEA (quadro 6).

**Quadro 6** – Categoria 5: Desafios de autistas e familiares.

<b>Subcategorias do pré-teste</b>	<b>Respondentes</b>	<b>Subcategorias do pós-teste</b>	<b>Respondentes</b>
Descoberta, Aceitação/Relacionam.	A1, A2, A3, A11, A12, A16 (n=6)	Preconceitos (P), Aceitação (A), Socialização (S)	A1, A5 (P, S), A6 (P, S), A7 (P,A), A9 (A), A11 (P,A,S),



			A12, A19, A21 (n=9)
Acesso a Medicamentos para TEA e Educação	A4 (n=1)	Relacionamentos	A3, A16 (n=2)
Exclusão Social	A5, A6, A7, A15, A21, A22 (n=6)	Preconceito (P), Custo do Tratamento (C), Falta de Profissionais (F).	A4, A7 (C), A13, A14, A15, A17 (n=6)
Falta de Informação; Preconceito.	A8, A14, A19 (n=3)	Preconceito, Socialização, Incômodo.	A10, A15 (n=2)
Acompanhamento Especializado	A13 (n=1)	Rotina, Estresse	A18 (n=1)
Adaptação Familiar	A18 (n=1)	Preconceito, Escolaridade Adequada, Aceitação Familiar.	A20 (n=1)
Diagnóstico, Preconceito, Educação.	A11, A20 (n=2)	Compreender o TEA	A22 (n=1)
Comunicação	A23 (n=1)	Aceitação Familiar, Comunicação e Interação Social.	A23 (n=1)
Não responderam	A9, A10, A17 (n=3)	----	-----

Fonte: Arquivo dos autores, 2020.

No pré-teste, demonstrado no quadro 5 acima, percebeu-se que o maior número dos participantes apontou como desafio da pessoa autista a descoberta/aceitação do transtorno e/ou exclusão social sofrida pelos autistas. O participante A1 registrou que um dos principais desafios *“Para os familiares é o reconhecimento de que a criança é autista para auxiliá-la (...)”*. Esse respondente observou que falta de aceitação do transtorno pelos familiares pode ser uma barreira que impede o desenvolvimento das pessoas com TEA. Também, o participante A5 trouxe como desafio *“A exclusão dos autistas na sociedade”*. Assim, as percepções iniciais dos participantes mostraram que ser autista ainda é tabu na sociedade em que vivemos.

A busca pelo diagnóstico de TEA e a aceitação do mesmo foi um dos desafios destacados pelos participantes. A participante A11 apontou que *“(...) a princípio, o maior desafio seja o diagnóstico e em seguida a adaptação familiar (...)”*. Essa análise de que o diagnóstico é um dos desafios também foi corroborada pelo participante A20.

A respondente A11 tratou, além do desafio do diagnóstico, das dificuldades de adaptação que a família da pessoa autista passa após o mesmo ser definido. Esse conteúdo também foi abordado pelo participante A18, que lembrou de mudanças que podem ocorrer na rotina no âmbito familiar no pós-diagnóstico. Além disso, A18 também alertou que, ao passar por essas mudanças, não se deve deixar de dar atenção aos filhos neurotípicos.

*Os sentidos do autismo no ensino superior: contribuições da oficina pedagógica bate papo sobre autismo*

Notou-se também que os participantes destacaram como maiores desafios da pessoa com autismo: a falta de informação acerca do TEA, a comunicação e o acompanhamento especializado. É importante ressaltar que, no processo de análise do pré-teste, verificou-se que três participantes não responderam à questão em discussão.

Na avaliação do pós-teste, foi percebido que houve um amadurecimento/evolução das percepções dos participantes, frente a suas novas percepções acerca do tema autismo, pois todos responderam ao teste. Ainda, verificou-se que os mesmos ampliaram suas respostas quanto aos desafios enfrentados por pessoas com autismo e seus familiares. Por exemplo, no pré-teste a resposta do participante A1 limitava-se ao reconhecimento dos familiares, como maior desafio vivenciado pelas pessoas com TEA. No entanto, após a oficina foi percebido que A1 expandiu seu discurso, introduzindo novos desafios vivenciados por autistas, tais como *“Preconceito, dificuldade dos familiares aceitarem que o filho é autista, dificuldade de socialização e bullying”*.

A ampliação do número de desafios vivenciados por pessoas autistas e seus familiares, tornou-se marca das respostas do pós-teste pois, dos 23 respondentes, 18 indicaram três ou mais desafios vivenciados por autistas, quatro apresentaram dois desafios e um participante apresentou um único elemento como resposta, sendo ele *“falta de afeto”* (foi o mesmo participante que identificou falta de afeto como característica de pessoas autistas).

Aferiu-se que um grande número de participantes convergiu para o *“preconceito”* como um dos maiores desafios enfrentado por pessoas com TEA. No entanto, as respostas não figuraram somente no preconceito, pois foram atribuídos diversos desafios vivenciados, tais como: dificuldades de socialização, incômodos, escolaridade adequada, aceitação familiar, entre outros. De acordo com Roriz (2016), os desafios de pessoas autistas e seus familiares já iniciam com a dificuldade de rastreamento do TEA, muito relacionada à falta de profissionais e de conhecimento acerca do transtorno. Esses desafios, para o autor, também perpassam por outras questões, tais como encontrar o tratamento adequado e a falta de apoio para inclusão escolar. Ravet (2017) deu enfoque à necessidade social de aquisição de conhecimentos básicos sobre autismo, especialmente por professores, que precisam estar preparados para trabalhar com crianças e jovens autistas.

Grasu (2018), além de destacar dificuldades enfrentadas por pessoas com TEA, por conta dos sintomas do autismo, que vão desde dificuldades de linguagem e interação social

além ao processamento sensorial, problemas relacionados a comportamentos, alimentação e sono, ela também apontou alto nível de estresse e depressão que incide sobre seus familiares. De acordo com a autora, a incidência de estresse e depressão em familiares de pessoas autistas é maior que as apresentadas por familiares de pessoas que detêm outros tipos de deficiência: dificuldades relativas a não saberem lidar com comportamentos disruptivos de autistas, de encontrar serviços públicos para eles, altos custos de serviços privados adequados e o preconceito da sociedade são os maiores desafios (GRASU, 2018). Ainda, ela explicou que a inclusão escolar se torna difícil e os pais muitas vezes colocam seus filhos em classes de educação social por medo de abusos, preconceito e exclusão educacional.

É importante salientar que o estudante de licenciatura, além de conhecer o que é o TEA, seus sintomas e tratamento, necessita, acima de tudo, conhecer processos de inclusão escolar de pessoas autistas. Inclusive, que esse conhecimento seja possibilitado a partir de articulações teoria-prática, por meio de formações em espaços escolares, de modo a possibilitar a aquisição tanto de conhecimentos quanto de habilidades e atitudes inclusivas.

### **Considerações finais**

Apesar da ampliação de diagnósticos de TEA, ainda há muito desconhecimento acerca do transtorno. Diante disso, foram avaliadas possíveis contribuições da oficina Bate papo sobre autismo desenvolvida na UNIVASF com 23 estudante e professores do ensino superior para ampliar o conhecimento da condição e promover conscientização social.

Os resultados apontaram para a eficácia da oficina na aquisição de conhecimentos de TEA pelos participantes no que tange à definição, conhecimento de características de pessoas com TEA, sobre a discussão da inclusão escolar de pessoas com TEA em classes regulares, tratamento e dificuldades de autistas e seus familiares. Destaca-se que, apesar da ampliação de conhecimentos por eles, ainda não houve apropriação da importância da tríade família, escola e especialistas no desenvolvimento da pessoa autista e discussões acerca da inclusão escolar das pessoas com TEA.

O estudo mostrou que oficinas pedagógicas podem ser bons recursos pedagógicos para trabalhar acerca do autismo e, inclusive, possibilitar reflexões que levem à conscientização social sobre o transtorno. Porém, é preciso destacar as limitações deste estudo, no que tange ao alcance do trabalho, que constitui pequena intervenção. Assim,

*Os sentidos do autismo no ensino superior: contribuições da oficina pedagógica bate papo sobre autismo*

mais estudos pontuais devem ser realizados, tendo em vista uma melhor generalização dos resultados. É preciso mencionar, também, que apesar de necessária a oficina pedagógica não é suficiente à formação de licenciandos. É necessário que no processo formativo para a docência haja mais envolvimento teórico-prático dos participantes em formação, seja por meio de estágios ou programas que favoreçam a vivência da inclusão em escolas regulares. Ainda há muito o que ser trabalhado sobre autismo na sociedade, especialmente em instituições de ensino superior, que são espaços de formação de profissionais que atuarão junto a pessoas autistas e que podem colaborar com a conscientização social, para a garantia de direitos ou, ao invés disso, podem corroborar com a manutenção da estigmatização social de pessoas com TEA.

Ainda, é importante destacar a necessidade de vivência de estudantes em formação para docência em classes regulares de ensino, para que os mesmos possam construir conhecimentos em classes heterogêneas, que compreendam não somente pessoas com autismo ou com outras deficiências, mas pessoas diversas, inclusive com necessidades educacionais especiais. Não é suficiente que estudantes de licenciatura tenham conhecimentos sobre conceito, sintomas e tratamento de TEA, mas é necessário enfatizar o papel de conhecimentos sobre a inclusão escolar desses indivíduos, seja sobre como lidar com suas especificidades, seja no desenvolvimento de atitudes inclusivas. Destaca-se que cursos de formações sobre inclusão de pessoas com TEA precisam ser realizados também com professores em serviços, de modo continuado.

### **Referências**

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION - A.P.A. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-IV-TR**. Trad. C. Dornelles, 4ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION - APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-V**, Porto Alegre: Artmed, 2014.

ASSUMPÇÃO JÚNIOR, F. B.; KUCZYNSKI, E. **Autismo infantil: novas tendências e perspectivas**. São Paulo: Editora Atheneu, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

GRASU, M. Parents against autismo spectrum disorder. **Bulletin of Integrative Psychiatry**, march, year XXIV, v. 1, n. 76, 2018.

GRIESI-OLIVEIRA, K., SERTIÉ, A. L. Transtornos do espectro autista: um guia atualizado para aconselhamento genético. **Einstein**. 2017; v.15, n. 2, p.233-8, 2017.

HADJKACEM, I; AYADI, H.; TURKI, M.; YAICH, S.; KHEMEKHEM, K.; WALHA, A.; CHERIF, L.; MOALLA, Y.; GHRIBI, F. Prenatal, perinatal and postnatal factors associated with autism spectrum disorder. **Jornal de Pediatria**, v. 92, n.6, p.595-601, 2016.

LAMPREIA, C. A perspectiva desenvolvimentista para a intervenção precoce no autismo. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 24, n.1, p. 105-114, jan./mar., 2007.

MOREIRA, M. A. **Metodologias de pesquisa em ensino**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

NASCIMENTO, T. T. C. do. **A inclusão de uma criança com TEA na rede privada de ensino: um estudo de caso sobre a parceria escola/família**. 2017. 66 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2017.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE – O.M.S. **CID-10: Classificação Internacional de Doenças**. São Paulo: EDUSP, 1994.

RAVET, J. But how do I teach them?': Autism & Initial Teacher Education (ITE). **International Journal of Inclusive Education**, 2017.

RORIZ, D. A. C. **Autismo: o doente a família e a sociedade**. 2016. 111f. Dissertação (Mestrado Integrado em Medicina), Faculdade de Medicina, Universidade de Coimbra- Portugal, 2016.

SILVA, A.B.B.; GAIATO, M.B.; REVELES, L.T. **Mundo singular: entenda o autismo**. Objetiva, Rio de Janeiro, 2012.

WILLIAMS, C.; WRIGHT, B. **Convivendo com Autismo e Síndrome de Asperger: estratégias práticas para pais e profissionais**. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda., 2008.

## Notas

---

<sup>i</sup> O DSM é um manual organizado pela associação de psiquiatria americana e busca organizar os diagnósticos da área de psicopatologia.

<sup>ii</sup> Além do critério responder corretamente a cada pergunta foi utilizado o critério responder antes dos demais. Somente assim foi possível definir uma equipe vencedora.

<sup>iii</sup> A letra n indica o número de respondentes cuja resposta se relacionou a cada subcategoria de análise dos dados.

<sup>iv</sup> Já foi lançado o CID-11, para ser vigente a partir de 1º de janeiro de 2022, sendo lançado para que os países possam ir se organizando antes da adoção do novo sistema. Entretanto, o mesmo ainda não foi traduzido para o português. No CID-11, os autistas se enquadram como TEA, assim como já é previsto no DSM 5.

<sup>v</sup> Na abordagem da integração, as pessoas com deficiência precisam se integrar na sociedade se adequando à mesma, o que se opõe à abordagem da inclusão, em que a sociedade é que precisa se adaptar para incluí-las.

## **Sobre os autores**

### **Gisele Soares Lemos Shaw**

Professora Adjunta da Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF. Doutora em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Especialista em Educação Especial (FTC), especialista em a Construção do Conhecimento e o Ensino de Ciências e Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Líder do Núcleo de Pesquisa Educação em Ciências (NPEC) da UNIVASF. Associada à Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (ABRAPEC) e à Associação de Crianças autistas de Senhor do Bonfim (ACASB).

E-mail: gisele.shaw@univasf.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9195578929388801>.

Link ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5926-2679>.

### **Geraldo Soares da Silva Junior**

Especialista em Educação Matemática e Licenciado em Matemática pela Universidade Estadual da Bahia - UNEB. Assistente em administração do Instituto Federal Baiano. Tem experiência na área de Inclusão de pessoas autistas e Ensino de Matemática.

E-mail: Geraldo.junior@ifbaiano.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0089979813126382>

Link ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3112-9424>.

Recebido em: 19/07/2020

Aceito para publicação em: 14/09/2020