

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, CONTABILIDADE E ATUÁRIA
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

Caroline Kurowski Rodrigues

Percepção do autista e sua inclusão nas organizações: “Nada sobre nós, sem nós”

São Paulo
2023

Prof. Dr. Carlos Gilberto Carlotti Júnior
Reitor da Universidade de São Paulo

Profa. Dra. Maria Dolores Montoya Diaz
Diretora da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária

Prof. Dr. João Maurício Gama Boaventura
Chefe do Departamento de Administração

Prof. Dr. Felipe Mendes Borini
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Administração

Caroline Kurowski Rodrigues

Percepção do autista e sua inclusão nas organizações: “Nada sobre nós, sem nós”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Administração do Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária da Universidade de São Paulo como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências.

Área de Concentração: Administração

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Tania Casado

Versão Corrigida

(versão original disponível na Biblioteca da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária)

São Paulo

2023

Catálogo na Publicação (CIP)
Ficha Catalográfica com dados inseridos pelo autor

Rodrigues, Caroline Kurowski

Percepção do autista e sua inclusão nas organizações:
"Nada sobre nós, sem nós" / Caroline Kurowski Rodrigues. - São
Paulo, 2023.

177 p.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, 2023.
Orientadora: Tania Casado.

1. Trajetória profissional. 2. Autismo. 3. Transtorno do Espectro
Autista. 4. Diversidade. 5. Inclusão. I. Universidade de São Paulo.
Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária.
II. Título.

Nome: Caroline Kurowski Rodrigues

Título: Percepção do autista e sua inclusão nas organizações: “Nada sobre nós, sem nós”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) do Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária da Universidade de São Paulo, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências.

Aprovado em: 23 de agosto de 2023

Banca Examinadora

Professora Dra. Tania Casado (Presidente)

Instituição: Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária da Universidade de São Paulo

Professora Dra. Liliana Vasconcellos

Instituição: Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária da Universidade de São Paulo

Julgamento: Aprovado

Professor Dr. Andrés Eduardo Aguirre Antúnez

Instituição: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo

Julgamento: Aprovado

Professora Dra. Darcy Mitiko Mori Hanashiro

Instituição: Faculdade Presbiteriana Mackenzie

Julgamento: Aprovado

Dedico esta dissertação à minha família e a todos os neurodivergentes.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, à minha filha Cecília, por ter sido gerada e por ter nascido durante a minha trajetória no mestrado, acompanhando cada etapa desta dissertação. Obrigada por ter dado um novo sentido a tudo, inclusive para esta pesquisa. Sou muito mais feliz depois que você chegou.

Ao meu esposo Tiago e à minha mãe Tereza, por todo amor e suporte durante meus estudos, obrigada por serem a minha rede de apoio. À Paçoca e ao Oreó, meus cachorros, que me alegram em todos os momentos e por estarem sempre comigo.

Especial agradecimento à minha orientadora, Prof^{ra}. Dr.^a Tania Casado, pela paciência, generosidade e suporte durante minha jornada, desde o momento em que me selecionou no mestrado.

Às minhas colegas do PPG: Desirée, Marcela e Humberta, agradeço a amizade, o suporte e o companheirismo. Conhecer e poder contar com vocês foi essencial para minha jornada, espero tê-las sempre em minha vida. À Nágila Vilela pela revisão e formatação deste trabalho.

À Prof.^a Dr.^a Darcy Hanashiro, pelas sugestões valiosas compartilhadas na pré-qualificação. Aos professores Dr. Marcelo Afonso Ribeiro, Dr. Wilson Aparecido Costa de Amorim e Dr. Andrés Eduardo Aguirre Antúnez, por terem participado da comissão examinadora do meu projeto de pesquisa e pela generosidade no dispêndio de seu tempo. Aos professores Dr.^a Darcy Hanashiro, Dr. Andrés Eduardo Aguirre Antúnez e Prof.^a Dr.^a Liliana Vasconcellos, por terem aceitado participar da banca de defesa deste trabalho.

Agradeço a todos os professores da USP com os quais tive a oportunidade de aprender nas disciplinas cursadas durante minha trajetória no mestrado.

Às pessoas que se alegraram ao saber do tema da minha pesquisa e que me apoiaram em cada etapa. Principalmente, aos entrevistados, aos seus familiares e a toda a comunidade autista.

À Specialisterne por ter apoiado o projeto e a pesquisa. Serei eternamente grata pelo trabalho incrível que realizam e por permitirem a parceria acadêmica.

Por fim, agradeço a Deus por permitir que este trabalho fosse entregue.

[...] valorizamos e apreciamos as pessoas por causa e não apesar de suas diferenças.

(Ferdman & Deane, 2014, p. 5)

RESUMO

Rodrigues, C. K. (2023). *Percepção do autista e sua inclusão nas organizações: “Nada sobre nós, sem nós”* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Nos últimos anos o número de pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) aumentou, bem como o número de autistas em busca de empregos. Apesar de haver uma maior preocupação por parte das organizações com a diversidade, ainda existem falhas em relação à inclusão. Isso demonstra uma necessidade de inclusão dos autistas no mercado de trabalho e na sociedade. Considerando esse cenário, este estudo tem como objetivo principal analisar a trajetória do indivíduo autista a partir do levantamento e análise de suas percepções. Foram realizadas onze entrevistas com pessoas diagnosticadas com TEA – Autista Nível 1 de suporte. Nesta pesquisa, de natureza qualitativa, a análise foi realizada por meio da técnica da análise temática. Como principais resultados destacam-se as seguintes categorias organizadas: os aspectos familiares, socioeconômicos e financeiros, questões acadêmicas, questões internas (forças e fraquezas) e questões externas (relacionadas ao ambiente e outros indivíduos). Dentre os facilitadores das trajetórias profissionais dos indivíduos autistas estão: processos seletivos facilitados; amizades no ambiente de trabalho; suporte, acolhimento e compreensão; liderança preparada; teletrabalho; adaptações nos processos de gestão de pessoas, nas funções, nas interações, no ambiente físico e na rotina. Como dificultadores podem ser mencionados: crises, saúde mental e afastamentos; falta de diagnóstico; despreparo da liderança; falta de adaptações e ferramentas de trabalho. A pesquisa ressalta também a importância de adaptações relacionadas aos processos de gestão de pessoas, ao ambiente físico, à organização do trabalho e às interações. Ao final da pesquisa são apresentadas recomendações para as famílias, as organizações e a sociedade. O estudo destaca ainda a necessidade de entender cada indivíduo como único, não generalizando as adaptações e observações, evitando assim estereótipos relacionados aos indivíduos autistas.

Palavras-chave: Trajetória profissional. Autismo. Transtorno do Espectro Autista. Diversidade. Inclusão.

ABSTRACT

Rodrigues, C. K. (2023). *Perception of autistic people and their inclusion in organizations: "Nothing about us, without us"* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária, Universidade de São Paulo, São Paulo.

In recent years, the number of people diagnosed with Autistic Spectrum Disorder (ASD) has increased, as well as the number of autistic people looking for jobs. Although there is a greater concern on the part of organizations with diversity, there are still flaws in relation to inclusion. This demonstrates a need to include autistic people in the labor market and society. Considering this scenario, the study's main objective is to analyze the trajectory of the autistic individual from their perceptions. Eleven interviews were conducted with people diagnosed with ASD - autism level 1 supports. In this research, with qualitative approach, analysis was performed through the thematic analysis technique. As main results the following organized categories stand out: family, socioeconomic and financial aspects, academic issues, internal issues (strengths and weaknesses) and, external issues (related to the environment and other individuals). Among the facilitators of the professional trajectories of autistic individuals: selection processes facilitated; friendships in the work environment; support, acceptance, and understanding; prepared leadership; adaptations of people's management processes, functions, interactions, physical environment and routine. As difficulties, the following can be mentioned: crises, mental health and leave; lack of diagnosis; leadership unpreparedness; lack of adjustments and labor tools. The research emphasizes the importance of adaptation of people management processes, physical environment, work organization and interactions. At the end of the study are presented recommendations to the families, organizations and society are presented at the end of the study. It also highlights the need of understanding each individual as unique, not generalizing the characteristics and observations, thus avoiding autistic stereotypes.

Keywords: Professional trajectory. Autism. Autistic Spectrum Disorder. Diversity. Inclusion.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Prevalência de Autismo nos EUA de 2004 a 2023 (quantidade de diagnósticos em crianças de 8 anos).....	25
Gráfico 2 - Idade do entrevistado quando foi diagnosticado com autismo	55

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Sintomas, comportamentos, julgamentos e resultados	33
Quadro 2 - Contribuições e desafios potenciais do local de trabalho	39
Quadro 3 - Reuniões realizadas com a Specialisterne Brasil.....	48
Quadro 4 - Codificação das entrevistas.....	50
Quadro 5 - Características dos participantes da pesquisa	54
Quadro 6 - Pós-diagnóstico.....	66
Quadro 7 - Facilitadores e dificultadores da trajetória do autista	136

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABA	<i>Applied Behavior Analysis</i>
ADA	<i>Americans with Disabilities Act</i>
ASD	<i>Autism Spectre Disorder</i>
AUTISM List	<i>Autism and Developmental Disabilities List</i>
CAS	<i>Critical Autism Studies</i>
CDC	<i>Center for Disease Control and Protection</i>
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
DSM	Manual Diagnóstico e Estatísticos de Transtornos Mentais
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
GPO	Gestão de Pessoas nas Organizações
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero
OMS	Organização Mundial de Saúde
PcD	Pessoa com Deficiência
RH	Recursos Humanos
RPG	<i>Role-playing game</i>
SUS	Sistema Único de Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDAH	Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autismo
TI	Tecnologia da Informação
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Objetivos.....	16
1.2 Justificativas da pesquisa.....	17
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	19
2.1 Diversidade.....	19
2.2 Neurodiversidade.....	21
2.3 Autismo	23
2.3.1 Autismo no Brasil.....	27
2.4 Inclusão.....	30
2.5 Autismo e mercado de trabalho.....	31
2.6 Práticas organizacionais relacionadas ao autismo.....	34
2.6.1 Processo de recrutamento e seleção	35
2.6.2 Integração	36
2.6.3 Comunicação e interação social	36
2.6.4 Treinamento e desenvolvimento.....	37
2.6.5 Ambiente físico	38
2.6.6 Programas de emprego para autismo.....	38
2.7 Influências na trajetória do indivíduo autista	39
2.7.1 Questões familiares	40
2.7.2 Questões acadêmicas	41
2.7.3 Questões profissionais	42
2.7.4 Questões externas	43
3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	45
3.1 Caracterização e método de pesquisa.....	45
3.2 Participantes	45
3.3 Instrumento de coleta de dados	46
3.4 Procedimento de coleta de dados.....	47
3.5 Pré-teste.....	48

3.6 Técnicas de tratamento e análise de dados.....	49
3.7 Cuidados éticos na pesquisa.....	51
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	53
4.1 Dados gerais dos entrevistados	53
4.2 Diagnóstico e seus impactos	54
4.3 A relação do autista com a família.....	67
4.4 Questões socioeconômicas e financeiras	76
4.5 Trajetória acadêmica	78
4.6 Trajetória profissional	99
4.7 Questões externas.....	118
4.8 Questões internas	124
5 CONCLUSÕES	135
5.1 Síntese dos resultados	135
5.2 Limitações do estudo	139
5.3 Contribuições e sugestões para novas pesquisas.....	139
5.4 Recomendações.....	140
5.4.1 Para as famílias	140
5.4.2 Para as organizações	141
5.4.3 Para a sociedade	144
REFERÊNCIAS.....	145
ANEXOS	161
APÊNDICES	167

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos 10 anos, profissionais e pesquisadores de gestão voltaram sua atenção para o aumento no número de diagnósticos de indivíduos do Espectro Autista (TEA). De acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (DSM-IV, 1994), o TEA trata de uma classe de condições de neurodesenvolvimento caracterizada por dificuldades de interação social e comunicação não-verbal, comportamentos estereotipados e repetitivos.

As estatísticas do relatório do órgão de saúde do Centros de Controle e Prevenção de Doenças (CDC) dos Estados Unidos do ano de 2000, registraram um caso de autismo a cada 150 crianças observadas (Center for Disease Control and Protection, 2023). Em 2021 e 2023 esses números aumentaram para um caso de autismo a cada 44 e 36 crianças, respectivamente. Apesar de não haver estimativas exclusivas do Brasil, considerando a mesma proporção do estudo do CDC com a população brasileira, é provável que haja cerca de 5,95 milhões de autistas no país.

Estima-se, também, que 500.000 jovens adultos no espectro do autismo se juntem à força de trabalho nos próximos anos (Chu, 2015; Johnson & Joshi, 2016). Indivíduos com TEA representam uma fonte potencial de talentos valiosos, mas sofrem com o desemprego (Patton, 2019). Sabe-se que o trabalho e emprego são fundamentais para as sociedades e as pessoas, permitindo aos adultos alcançar a independência econômica com dignidade, buscando seus interesses e talentos para atingir seu pleno potencial. No entanto, as taxas de desemprego ainda são altas entre os indivíduos autistas (Remington & Pellicano, 2018).

Apesar de terem muito a oferecer, os indivíduos autistas enfrentam diversos desafios no ambiente corporativo, exigindo compreensão e adequação por parte da organização, sobretudo, na imposição de adaptação baseada nos parâmetros de um indivíduo não autista. Dessa forma, muitos indivíduos autistas veem a dificuldade de conseguir e manter um emprego como uma de suas principais preocupações (Baldwin, Costley, & Warren 2014; Hedley et al. 2018). Logo, os empregadores deveriam garantir práticas de trabalho inclusivas em todos os níveis e continuar a reconhecer o potencial inexplorado dos neurodivergentes. Para isso, as empresas precisam de treinamento e recursos adicionais à medida que mais indivíduos são diagnosticados como neurodivergentes.

No que diz respeito às pessoas com deficiência, desde os anos de 1970 o lema “nada sobre nós, sem nós” vem sendo adotado por militantes do movimento. O lema tem como base o direito humano fundamental de participação de todos nas várias esferas da vida em condições igualitárias (Resende & Vital, 2008). O termo resume algumas das motivações básicas do ativismo político desse grupo de pessoas que reivindicam não apenas direitos e benefícios no âmbito social, mas, acima de tudo, o reconhecimento das pessoas com deficiência como sujeitos livres e autônomos, capazes de se posicionar e participar na tomada de decisões em distintas esferas sociais sem a interferência de terceiros. Tais demandas seguem o modelo articulado por outros movimentos sociais que surgiram mais ou menos na mesma época. Compostos por populações historicamente excluídas, tais como mulheres, negros e gays e lésbicas, esses movimentos reivindicam que a “prática do liberalismo seja coerente com seus princípios de liberdade e igualdade universal” (Kittay, 2001, p. 559), ou seja, que todos os sujeitos tenham de fato a oportunidade de serem igualmente ouvidos e reconhecidos na esfera política e social.

Isso significa que a pessoa com deficiência e, no caso específico deste estudo, o indivíduo autista, não pode permanecer à margem do debate e das decisões a respeito de temas relacionados a sua vida. É romper o paradigma excludente incapacitante que ocorre com a maioria das pessoas com deficiência. Por este motivo, esta pesquisa é construída a partir da ótica das próprias pessoas autistas, que são as que sabem o que é melhor para elas e por isso devem ser ouvidas em todas as ações que as envolvam, em linha ao lema “nada sobre nós sem nós”.

A pesquisa foi realizada para responder ao seguinte questionamento: *Quais as percepções do indivíduo autista sobre a sua trajetória?*

1.1 Objetivos

Para responder à questão de pesquisa proposta, o objetivo geral desta dissertação consiste em **analisar a trajetória do indivíduo autista a partir do levantamento e análise de suas percepções**. A discussão será realizada a partir dos objetivos específicos descritos a seguir:

- Identificar os facilitadores sobre sua inclusão.
- Identificar os dificultadores sobre sua inclusão.

Cabe destacar ainda que as dificuldades e desafios enfrentados pelos autistas não ocorrem apenas quando são admitidos nas organizações. Isso também acontece nas etapas educação formal e de formação profissional dos neurodivergentes. Por esse motivo, esta pesquisa aborda toda a trajetória do indivíduo autista, destacando questões desde a formação básica até a sua vivência nas organizações.

1.2 Justificativas da pesquisa

Justificativa teórica

As pesquisas para compreender o autismo são recentes e, em grande parte, realizadas com crianças, por se tratar de um transtorno de neurodesenvolvimento. No entanto, é importante também conhecer e estudar as necessidades do adulto autista, compreendendo os facilitadores e os dificultadores a partir de sua perspectiva.

O tema da diversidade nas organizações também tem se tornado cada vez mais importante no cenário contemporâneo. Com o aumento dos diagnósticos do autismo, a neurodiversidade vem se tornando, nos últimos 10 anos, assunto importante para as organizações, além de ter ganhado destaque também na academia.

Destaca-se que embora o tópico da neurodiversidade esteja ganhando atenção das organizações, dos pesquisadores de recursos humanos (RH) (Johnson, Ennis-Cole, & Bonhamgregory, 2020) e das ciências sociais aplicadas (Krzeminska, Austrin, Bruyere, & Hedley, 2019), os estudos nessa área são principalmente teóricos, sendo necessário um aumento de trabalhos empíricos (Patton, 2019).

Durante a revisão sistemática da literatura¹ foi percebido que existe um déficit de pesquisas empíricas que exploram facilitadores e dificultadores da trajetória profissional de pessoas autistas, principalmente no Brasil. Enquanto a maioria dos estudos estão focados em questões associadas ao trabalho e sem considerar a perspectiva do autista, este estudo enfatiza a trajetória profissional

¹ Realizada entre os meses de junho e novembro de 2021. O protocolo detalhado está disponível no Apêndice A e seus resultados estão no Apêndice B.

desse indivíduo, não apenas nos aspectos relacionados às organizações, mas em todos os fatores do ambiente em que está inserido.

Este estudo se justifica, do ponto de vista teórico, pelo aprofundamento nas pesquisas sobre a inclusão dos profissionais autistas no mercado de trabalho, além de ter potencial para fornecer a perspectiva dos próprios autistas por meio da compreensão das dificuldades e facilidades encontradas por eles. A pesquisa responde, desse modo, ao chamado de estudos empíricos, contribuindo para o debate no Brasil ao lançar luz sobre o tema do autismo.

Justificativa prática

Um número crescente de empresas, como SAP, Microsoft, Hewlett Packard, Willis Towers Watson, Ford e Ernst & Young (Austin & Pisano, 2017), já instituiu programas para aproveitar os talentos dos trabalhadores autistas; no entanto, o número de organizações que trabalham efetivamente com indivíduos do espectro do autismo ainda é restrito. Há um aumento da demanda, por parte das empresas, para desenvolver programas de gestão eficaz dos profissionais autistas. Sendo assim, esta pesquisa se justifica pelas contribuições esperadas para as organizações, tais como: melhoria nos processos de recrutamento e seleção, integração, comunicação e treinamento e desenvolvimento de profissionais autistas, além de possibilitar novos direcionamentos para líderes e profissionais de recursos humanos.

Justificativa social

A partir do entendimento das dificuldades dos indivíduos autistas, os resultados desta pesquisa podem ser úteis para a sociedade de forma geral, uma vez que facilitará o entendimento das peculiaridades dos autistas, bem como o acesso às possíveis adaptações e outras questões facilitadoras. Assim, a sociedade poderá facilitar a acessibilidade para todos os autistas que apresentam algum tipo de dificuldade, garantindo os direitos constitucionais existentes, bem como utilizar todo o potencial produtivo desses indivíduos em benefício do desenvolvimento econômico do país. É necessária ainda a criação e divulgação de políticas públicas dedicadas aos autistas.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Nesta seção são apresentados os conceitos de diversidade, neurodiversidade e autismo. São apresentadas as principais práticas organizacionais relacionadas ao processo de recrutamento e seleção, integração, comunicação e interação social, treinamento e desenvolvimento e ambiente físico dos profissionais autistas. Por fim, são discutidos os facilitadores e dificultadores relacionados a questões familiares, acadêmicas, profissionais e externas que influenciam na jornada do indivíduo autista.

2.1 Diversidade

A literatura sobre diversidade aumentou rapidamente nos últimos anos e ganhou atenção crescente tanto na academia quanto nas organizações. Nas organizações, o tema ganhou relevância quando a força de trabalho começou a mudar, ou seja, quando diferentes tipos de trabalhadores que não pertenciam ao padrão tradicional de funcionários – isto é, homens, brancos, casados e responsáveis pelo sustento familiar – começaram a entrar no mercado de trabalho (McMahan, Bell & Virick, 2007).

Com a sociedade mais heterogênea, a gestão bem-sucedida de uma força de trabalho diversa é um dos grandes desafios para os líderes organizacionais, exigindo a habilidade dos gestores em compreender a dinâmica da diversidade (Mor Barak, 2005).

O termo “diversidade” refere-se a um conceito que contempla quaisquer diferenças composicionais entre as pessoas em uma organização (Roberson, Ryan, & Ragins, 2017) e essa diferença pode levar a perceber que os outros são semelhantes ou diferentes de si mesmos. Ferdman (2014, p. 3), define a diversidade como “a representação de múltiplos grupos de identidade e suas culturas em uma determinada organização ou grupo de trabalho”, mas que, por si só, pode não resultar necessariamente em benefícios sem a presença de condições adicionais.

É importante destacar que as práticas de gestão da diversidade se concentram principalmente em trazer mulheres, negros e membros de outros grupos para o local de trabalho. De maneira complementar, as práticas de inclusão buscam criar igualdade de acesso para a tomada de decisões, recursos e oportunidades de mobilidade ascendente para esses indivíduos. Isso é

especialmente relevante, pois “em organizações e sociedades inclusivas, pessoas de todas as identidades e muitos estilos podem ser plenamente elas mesmas, ao mesmo tempo que contribuem para o coletivo mais amplo, como membros valiosos e plenos” (Shore, Cleveland, & Sanchez, 2018, p. 1).

O conceito de diversidade da força de trabalho pode ser entendido como:

[...] a divisão da força de trabalho em categorias de distinção que (a) têm uma semelhança percebida dentro de um determinado contexto cultural ou nacional e que (b) impactam resultados de emprego potencialmente prejudiciais ou benéficos tais como oportunidades de emprego, tratamento no local de trabalho e perspectivas de promoção – independentemente das habilidades e qualificações relacionadas ao trabalho (Shore et al. 2018, p. 1).

De forma similar, a gestão da diversidade envolve “[...] planejar e implementar sistemas e práticas organizacionais para gerir pessoas para que as potenciais vantagens da diversidade sejam maximizadas enquanto as desvantagens sejam minimizadas” (Cox, 1994, p. 11). Thomas Jr. (1991, p. 10) define a gestão da diversidade como o “[...] processo gerencial compreensivo para desenvolvimento de um ambiente que funcione para todos os empregados”.

Os principais atores do processo de diversidade são: os empregados; a alta liderança, como a instância que valida e autoriza ações em toda a organização; a área de RH, responsável por conduzir essas iniciativas; e os gerentes, que estão em contato direto com os empregados e recebem o suporte de RH (Saraiva & Irigaray, 2009). Dentre esses atores, o gestor direto é o mais demandado na gestão da diversidade, mas muitas vezes não oferece o suporte necessário para lidar com as questões de diversidade, sendo visto apenas como o criador de regras (Foster & Harris, 2005).

Segundo Thomas e Ely (1996), a diversidade deve ir além do aumento da presença de pessoas que fazem parte de grupos sociais diferentes, pois essa ação deve ser vista como apenas o primeiro passo. Sendo assim, a gestão de RH deve considerar as estratégias de gestão da diversidade projetadas para criar um clima organizacional inclusivo com o objetivo de melhorar os resultados no local de trabalho (Mor Barak et al., 2016). Além disso, é necessário focar em práticas de RH mais específicas e orientadas para a diversidade (Meena & Vanka, 2017), conforme será discutido na seção 2.6.

Outro ponto importante é que quando as organizações se concentram em uma única abordagem para lidar com a diversidade (por exemplo, aumentar o número de mulheres na liderança), alguns grupos minoritários podem entender que estão menos incluídos. Por isso, as organizações devem desenvolver uma nova abordagem, valorizando as contribuições de todos os subgrupos (Jansen, Vos, Otten, Podsiadlowski, & Van Der Zee, 2016).

Apesar da evolução quanto ao significado, à operação e aos efeitos da diversidade no local de trabalho, ainda há oportunidade para novos progressos, especificamente na conceituação de diversidade e nas metodologias usadas para compreender o impacto dela nas organizações, o que pode contribuir para entender melhor, prever e gerenciar as complexidades da diversidade. O contínuo avanço das pesquisas sobre a temática também pode contribuir para as práticas organizacionais ao lançar luz sobre os tipos de programas de diversidade que ajudam os funcionários a desenvolver e manter relações de trabalho construtivas e produtivas (Roberson, 2019).

Embora os estudos sobre diversidade estejam avançando, percebe-se que, ainda hoje, há pouco debate sobre neurodiversidade, assunto que será abordado a seguir.

2.2 Neurodiversidade

Os estudos da deficiência surgem nos anos 1970, em decorrência dos movimentos sociais de pessoas com deficiência nos Estados Unidos e Reino Unido. Com os avanços a partir da década de 1990, a deficiência, até então pensada como uma tragédia particular, passa a ser vista como uma posição de diversidade corporal e funcional, como uma identidade social, cultural e política, como uma luta por garantia de direitos (Wuo, Yaedu, & Wayszceyk, 2019).

No final década de 1990, o termo “neurodiversidade” foi cunhado pela socióloga australiana Judy Singer, em parceria com o jornalista Harvey Blume (Silberman, 2015). O movimento da neurodiversidade só se tornou possível devido à influência do feminismo, que forneceu às mães a autoconfiança para questionarem o modelo psicanalítico que as culpava pelo transtorno autista dos filhos (Singer, 1999). Destaca-se ainda a ascensão de grupos de apoio aos pacientes e a diminuição da autoridade dos médicos, possibilitadas pelo surgimento da internet no início dos anos 1990, marcando o principal ponto de inflexão nas organizações de autoadvocacia. Entre as pioneiras em

neurodiversidade, se encontra a *Autism and Developmental Disabilities List* (AUTISM List), criada em 1991 por Ray Kopp e por Dr. Zenhausern na Universidade de St. John.

O primeiro uso do termo “neurodiversidade” na imprensa foi em 1998, no artigo *On the neurological underpinnings of geekdom* (sobre os fundamentos neurológicos do reino *geek*), publicado na revista *The Atlantic* por Blume. No artigo, Blume (1998, p.1) aborda os aspectos neurológicos que fazem parte da comunidade *geek*, formada, em sua maioria, por pessoas autistas com conhecimentos avançados na área das tecnologias digitais do Vale do Silício, enfatizando que “[...] a neurodiversidade pode ser tão crucial para a raça humana quanto a biodiversidade é para a vida em geral”. Em seguida, Judy Singer utilizou o termo em seu ensaio “Por que você não pode ser normal uma vez na sua vida?” em 1999.

Armstrong (2012a) e Clouder et al. (2020) afirmam que o termo neurodiversidade foi cunhado como um termo genérico, originalmente para definir o autismo em relação às suas várias condições neurológicas tradicionalmente patologizadas e associadas a um déficit. Mas o termo passou a incluir, além do autismo, a dispraxia, a dislexia, o transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH), a discalculia e a síndrome de Tourette. Os autores explicam que a neurodiversidade significa estar conectado de maneira diferente com o mundo, não sendo uma maneira errada ou deficiente de ser.

Em uma perspectiva mais recente, o termo neurodiversidade passa a ser conceituado como a diversidade de cérebros e mentes humanas, ou seja, a variação no funcionamento neurocognitivo dentro de espécie (Walker, 2014). Os estudos de Jurecic (2007), Armstrong (2012a) e Mackenzie, Watts e Howe (2012) relatam que o movimento da neurodiversidade sinaliza para o mundo a libertação de uma prisão composta por expectativas negativas e o alcance de uma visão positiva acerca da pessoa autista. Nesse sentido, entende-se que ninguém é estritamente neurotípico, pois cada indivíduo processa informações neurológicas de forma diferente. Sob essa visão, a neurodiversidade pode ser definida como um conceito antropológico, que faz parte de um movimento social, político e acadêmico global, assumindo que o cérebro possui variações neurológicas, tais como qualquer outra diferença humana (Machado et al., 2019; Wuo et al., 2019).

Tendo em vista o contexto apresentado, Davis (1995) e Diniz (2007) afirmam que deficiência e doença não são fatos biológicos, mas construções socioculturais que visam regulamentar os corpos e os cérebros. Trata-se antes de uma diferença humana que deve ser respeitada como outras diferenças (sexuais e raciais, por exemplo). Em um nível individual, os indivíduos

neurodivergentes são descritos como tendo funcionamento cognitivo diferente do que é visto como padrão (CIPD, 2018). No ambiente organizacional, as empresas estão aproveitando cada vez mais as habilidades acima da média dos funcionários neurodivergentes como vantagem competitiva, considerando como neurodiversidade, inclusive, os estilos de pensamento alternativos (Krzeminska et al., 2019).

Desde a descoberta do autismo, na década de 1940, o movimento da neurodiversidade contribuiu para a superação de barreiras relacionadas ao TEA. Apesar de o termo ter sido incorporado pelos “estudos críticos do autismo” (*critical autism studies* – CAS), possibilitando novas compreensões e modos de lidar com o autismo (Armstrong, 2012b; Kapp, Gillespie-Lynch, Sherman, & Hutman, 2013), o debate sobre neurodiversidade ainda é incipiente. No âmbito acadêmico, os estudos focam, principalmente, em neurociências e saúde. Há pouca produção voltada ao tema, o que sugere a emergência de novas pesquisas que trabalhem com a neurodiversidade no território brasileiro, principalmente focadas no autismo.

2.3 Autismo

Sob a perspectiva da neurodiversidade, Tincani, Travers e Boutot (2009) explicam que o autista não é deficiente, mas sim neurologicamente diferente. Por isso, de acordo com Broderick e Ne'eman (2008), “curar” o autismo seria o mesmo que destruir sua identidade.

O transtorno do espectro do autismo pode ser definido como uma deficiência de desenvolvimento vitalícia que afeta a forma como as pessoas percebem o mundo e interagem com outras. O autismo é uma condição do espectro e todas as pessoas autistas veem, ouvem e sentem o mundo de forma diferente (National Autistic Society, 2023).

Nesse sentido, o autismo não é uma doença, e sim uma forma de ser; o sujeito não tem autismo, mas é autista, de modo que a deficiência nesse conceito passa a ser assumida como construção social, a exemplo do modelo social da deficiência. Aceitar o autismo como uma diferença e não como uma doença libertaria os indivíduos ao receberem seus diagnósticos, além de evitar um genocídio, como o avanço dos testes genéticos que poderiam impedir que crianças autistas nascessem (Ortega, 2009a).

O uso do termo “pessoa autista” reconhece o indivíduo em sua totalidade, considerando o autismo como característica identitária, e não um atributo negativo, exteriorizado, que a pessoa carrega consigo. Por isso, o indicado é adotar o termo da pessoa em primeiro lugar, ao invés de pessoa com autismo que levaria à ontologização do autismo (Fletcher-Watson & May, 2018; Sarrett, 2018).

O autismo é uma condição de neurodesenvolvimento caracterizada por diferenças e desafios com interação social e comunicação e a presença de padrões restritos e estereotipados de comportamento, interesses e atividades (American Psychiatric Association, 2013).

Para Assumpção e Pimentel (2000), o autismo pode ser caracterizado por dificuldades como:

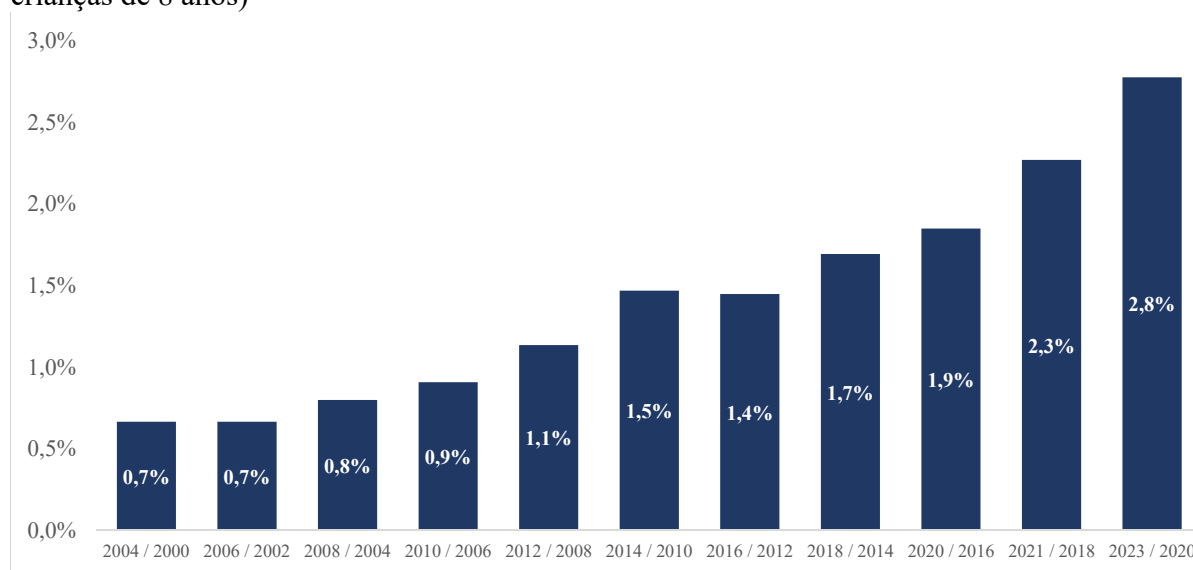
- de percepção, incluindo dificuldades para entender o que ouve;
- de desenvolvimento, principalmente nas esferas motoras, da linguagem e social;
- de relacionamento social, expresso principalmente através do olhar, da ausência do sorriso social, do movimento antecipatório e do contato físico;
- de fala e de linguagem que variam do mutismo total à inversão pronominal (utilização do você para referir-se a si próprio), repetição involuntária de palavras ou frases que ouviu (ecolalia);
- de movimento caracterizado por maneirismos e movimentos estereotipados.

Interesses específicos são comuns entre crianças diagnosticadas com autismo, por exemplo, obter informações, discutir fatos específicos para um tópico preferido, padrões repetitivos de jogo ou apego excessivo a objetos específicos (Spiker, Lin, Van Dyke, & Wood, 2012). Esses interesses se mostram diferentes daqueles de crianças com desenvolvimento típico (Turner-Brown, Lam, Holtzclaw, Ditcher, & Bodfish, 2011). Para os adultos, os tópicos de interesse mais comuns são: computadores, jogos, músicas e natureza (Kirchner & Dziobek, 2014; Grove, Hoekstra, Wierda, & Begeer, 2018). Embora haja características similares, é necessário lembrar que cada indivíduo é único. Dessa forma, Chu (2015) explica que ao conhecer uma pessoa autista, conhece-se apenas uma pessoa autista, ou seja, cada indivíduo autista também é diferente.

Essas características e interesses comuns dos autistas podem também refletir em suas carreiras, podendo ser usadas em benefício das organizações (Winter-Messiers et al., 2007; Kirchner & Dziobek, 2014; Grandin & Dufy, 2008; Koenig & Williams, 2017). Afinal, em contraste com funcionários típicos, indivíduos com transtornos do espectro do autismo podem ser mais motivados por tarefas repetitivas (Doyle, 2020).

Nos Estados Unidos, a pesquisa de prevalência de autismo é atualizada a cada dois anos e considera apenas crianças com oito anos de idade. Os resultados divulgados em 23 de março de 2023 revelam que uma em cada 36 crianças é autista no país, o que significa 2,8% daquela população. Esse dado é proveniente da principal referência mundial a respeito da prevalência de autismo, o CDC. O Gráfico 1 apresenta o aumento da quantidade de diagnósticos de autismo desde 2004.

Gráfico 1 - Prevalência de Autismo nos EUA de 2004 a 2023 (quantidade de diagnósticos em crianças de 8 anos)



Fonte: adaptado de Center for Disease Control and Protection (2023).

A definição do TEA, de acordo com o mais recente DSM, que teve sua quinta edição divulgada em 2013, é uma condição neurológica atípica que tem as seguintes características: interesses, atividades e padrões comportamentais repetitivos e persistentes; déficits significativos na comunicação e interação social; e hipo ou hiperreatividade a estímulos sensoriais. Esses sintomas podem estar presentes desde os anos iniciais de desenvolvimento, porém, nem sempre se manifestam claramente, pois podem ser mascaradas com estratégias aprendidas durante a vida (American Psychiatric Association, 2014).

Existem diferentes níveis de autismo. Nos casos mais graves, os indivíduos autistas podem não ter a capacidade de falar e sofrer de deficiências intelectuais e físicas que exigirão suporte ao

longo da vida e cuidados constantes (Van Wieren, Reid, & McMahon, 2008). Para os fins deste estudo, o foco será em adultos autistas nível 1 de suporte.

De acordo com o DSM, o TEA é atualmente dividido em níveis de suporte, de 1 a 3, evitando os termos de classificação informais como “autismo de alto-funcionamento” e “autismo de baixo-funcionamento”. Esses níveis separam pessoas autistas que precisam de pouco, razoável ou muito suporte em alguns aspectos de suas vidas. Essa classificação pode flutuar com a necessidade de suporte que pode mudar de acordo o contexto ou com o tempo, e se dá da seguinte forma:

- **Nível 3 de suporte:** precisam de apoio muito substancial. Déficits graves na comunicação verbal e não verbal; pouca ou nenhuma abertura à interação social, reagindo a apenas algumas dessas, muito diretas ou sobre seus próprios interesses. Apresentam grande inflexibilidade de comportamento, intolerância a mudanças e grande sofrimento diante de mudanças de foco.
- **Nível 2 de suporte:** precisam de apoio substancial. Possuem dificuldades na comunicação verbal e não verbal, mesmo com apoio. Busca limitada de interações sociais, essas sendo frequentemente guiadas pelos próprios interesses específicos. Inflexibilidade frente a mudanças. Comportamentos restritos e repetitivos mais aparentes.
- **Nível 1 de suporte:** precisam de apoio. Na ausência de apoio, as diferenças na comunicação são visíveis. Podem ter dificuldades de iniciar e manter contato; mesmo que o desejem, as tentativas são, muitas vezes, sem sucesso. A rigidez cognitiva pode representar uma dificuldade de trocar de atividades, organizar e planejar.

Diante da classificação apresentada, cabe destacar o movimento pró-cura, formado, principalmente, por pais de crianças autistas nível 3 de suporte, que enxergam o autismo como uma doença e compreendem que seus filhos não têm condições de se autodefender (Fadda & Cury, 2016). Os sujeitos atuantes nesse grupo argumentam que muitas crianças autistas não teriam capacidade de autoadvocacia, ou seja, de lutarem por si próprios. Além disso, defendem que os autistas nível 1 de suporte não deveriam ser considerados neurodiversos, apesar de serem enquadrados em uma mesma classificação (Ortega, 2009a).

Historicamente, de acordo com os testes realizados para o diagnóstico do autismo, há uma conhecida predominância de diagnósticos para o gênero masculino em relação ao gênero feminino (American Psychiatric Association, 2014; Costa & Lima, 2020). A disparidade é de quatro meninos para uma menina, chegando até 10 meninos para uma menina diagnosticada no caso de Síndrome

de Asperger (Attwood & Grandin, 2013), que hoje é conhecida como autismo leve ou nível 1 de suporte. Isso ocorre devido à maior habilidade feminina em camuflar os sintomas. Segundo Costa e Lima (2020), os primeiros apontamentos da existência da camuflagem foram feitos em um artigo de Lorna Wing, em 1981, em que a autora evidencia a possibilidade de algumas meninas autistas estarem fugindo do diagnóstico devido ao pouco que se sabia naquele momento sobre o autismo.

2.3.1 Autismo no Brasil

No Brasil, não há números oficiais de prevalência de autismo. No Censo 2022, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022) fez a inclusão de uma pergunta sobre autismo no seu Questionário de Amostra, que é mais detalhado e utilizado em uma parcela menor da população (11%). A pergunta é “Já foi diagnosticado(a) com autismo por algum profissional de saúde?”, e as opções de resposta são “sim” e “não”. A coleta do Censo Demográfico 2022 (IBGE, 2022) teve início no dia 1º de agosto e foi concluída em 28 de fevereiro de 2023, no entanto, os resultados ainda não foram apurados.

Uma possível projeção para o Brasil, considerando que a prevalência nos Estados Unidos é de aproximadamente 2,8%² da população de crianças de oito anos, no Brasil é possível que o número seja semelhante. Considerando uma população com mais de 213,3 milhões de habitantes brasileiros, de acordo com a projeção do IBGE para 2021, um em cada 36 habitantes equivale a 5,295 milhões (IBGE, 2021).

No Brasil, foi sancionada a Lei nº 12.764/2012, que considera como pessoa do espectro autista:

deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento (Brasil, 2012, n.p.).

² Entre os adultos esse número pode aumentar devido aos diagnósticos tardios e considerando que autismo é uma condição de saúde para a vida toda.

A lei prevê que a pessoa autista é considerada deficiente para todos os efeitos legais, tendo garantidos os direitos de diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos e nutrientes (Brasil, 2012).

A generalização dos autistas como deficientes é, em si, uma questão controversa, mas que não diminui a importância do marco legal na salvaguarda de direitos e na promoção da inclusão laboral dos autistas. A Lei nº 12.764/2012, reconhece a necessidade de “estímulo à inserção da pessoa com transtorno do espectro autista no mercado de trabalho, observadas as peculiaridades da deficiência”, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Brasil, 2012, n.p.). Entretanto, não foram estabelecidos formalmente os recursos e as estruturas de serviços para a implantação das políticas, o que limita os resultados a serem obtidos para garantir os direitos relacionados à atuação profissional. O efeito da Lei nº 12.764 já se faz sentir na forma de legislações estaduais e municipais, que começam a ser discutidas e implantadas por todo o país, cumprindo papel de regulação e operacionalização da lei federal, nos seguintes termos:

Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução.

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

§ 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, sancionado em 2015 pela Lei nº 13.146 (Brasil, 2015), estabelece o direito à inclusão social nas mesmas condições de igualdade, visando sua inclusão e cidadania. O artigo 27 disciplina o direito à educação nos seguintes termos:

Artigo 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas,

sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Além disso, o Estatuto da Pessoa com Deficiência possibilita ao indivíduo com TEA o acesso à educação gratuita na rede regular de ensino, sendo dever do Estado fornecer um ambiente adaptado, dispondo de professores auxiliares capacitados de forma compartilhada ou individual, para os alunos com TEA, promovendo assim a adaptação integral do aluno e não apenas a inclusão superficial da rede regular de ensino.

Art. 28 [...].

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio; [...].

No contexto organizacional, a inclusão de indivíduos com transtornos do espectro autista no mercado de trabalho é garantida pela Lei de Cotas, que determina a participação mínima para pessoas com qualquer deficiência. A constituição prevê a obrigatoriedade da reserva de cargos para deficientes, como redigido na Lei nº 8.213/1991, que descreve os deveres a serem obedecidos pelas organizações. Assim, empresas com mais de 100 funcionários precisam preencher de 2% a 5% dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas com deficiências habilitadas. As organizações que descumprirem tais regulamentos estarão sujeitas a multas.

No entanto, o sistema de cotas no contexto brasileiro pode causar controvérsia pela dificuldade em garantir a contratação e inclusão de indivíduos diversos. Por isso, a efetividade das ações afirmativas é frequentemente discutida nos ambientes acadêmicos, jurídicos e organizacionais (Jabbour, Gordono, Oliveira, Martinez, & Battistelle, 2011).

2.4 Inclusão

Embora os termos diversidade e inclusão sejam frequentemente tratados como sinônimos, eles possuem significados diferentes:

[...] a diversidade é um fato da vida em grupos de trabalho e organizações, enquanto a inclusão é baseada no que fazemos com essa diversidade quando valorizamos as pessoas por causa e não apesar de suas diferenças, bem como de suas semelhanças (Ferdman, 2014, p. 5).

Um dos principais obstáculos em relação à definição do termo é a clareza sobre o que é a inclusão no contexto de diversidade nos locais de trabalho, ao abordar os aspectos essenciais e básicos comuns às necessidades de conexão, respeito, apreciação e participação. As pesquisas no campo da gestão de RH focadas no estudo da diversidade precisam de mais profundidade na construção de teorias para compreender o papel da gestão de RH na gestão da diversidade, mas é evidente que todas as principais funções de área devem ter orientação para essa temática (Meena & Vanka, 2017).

Ferdman (2014) argumenta sobre a necessidade de haver inclusão, que surgiu como um conceito central em relação à diversidade. Destaca-se que a inclusão é necessária não apenas no ambiente de trabalho, mas em todos os ambientes em que o indivíduo diverso está inserido.

No Brasil, apesar da promulgação da Lei nº 8.213/91 (Brasil, 1991) sobre a inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, poucas organizações conseguem cumprir o percentual demandado pela lei. Para Carvalho-Freitas e Marques (2006), o principal obstáculo para a inserção dessa população no mercado de trabalho está relacionado às dificuldades de adequação do ambiente e das condições de trabalho.

Outro aspecto ligado à inclusão de pessoas com deficiência é o processo de “escolha” de quais tipos de deficiência podem ser incorporados na dinâmica das atividades de trabalho. De acordo com França, Pagliuca e Baptista (2008), muitas empresas preferem contratar pessoas com deficiência auditiva, física ou visual ao invés de pessoas com deficiência intelectual.

Destaca-se que a obrigatoriedade da contratação não garante a inclusão necessária e adequada. Para tal, a organização precisa instituir práticas, entre elas práticas de RH, que divulguem sua política organizacional e, com isso, revelem seus valores culturais, procurando tornar as relações com os indivíduos mais produtivas (Martinez, 2008).

Apesar das conquistas relacionadas à inclusão, ainda há poucos estudos acadêmicos no Brasil focados no mercado de trabalho para autistas, mas essa temática foi investigada por diversos pesquisadores de outros países. As pesquisas demonstram recomendações e descobertas que são expostas a seguir.

2.5 Autismo e mercado de trabalho

O emprego desempenha um papel fundamental na vida dos adultos autistas, no entanto, estudos indicam altas taxas de desemprego e condições de trabalho desfavoráveis, ainda que possuam “excesso de educação”. Isso significa que eles trabalham em empregos que ficam abaixo de suas realizações educacionais (Knapp, Romeo, & Beecham, 2009; Baldwin et al., 2014; Chen, Leader, Sung, & Leahy, 2015b; Hedley et al., 2017).

Para adultos autistas, o caminho para o emprego é, frequentemente, acompanhado por muitos desafios, descritos detalhadamente em estudos anteriores, tais como: dificuldades relacionadas à comunicação e interação social; dificuldades na execução de tarefas resultantes de deficiências em funções executivas; e dificuldades na modulação da entrada sensorial (Hendricks, 2010; Chen et al., 2015b; Hedley et al., 2017).

A exclusão de trabalhadores autistas, além de acontecer por preconceito e discriminação por parte de colegas de trabalho e supervisores, ocorre também porque os empregadores sentem medo por não terem acesso à informação sobre custos e gestão das acomodações (Schur et al., 2014).

Austin e Pisano (2017) comentam que os comportamentos de muitos funcionários autistas são o oposto da ideia coletiva de alguém que é considerado um bom funcionário, ou seja, alguém com boas habilidades de comunicação, um bom *networker*, alguém que saiba trabalhar em equipe e que tem inteligência emocional. Além disso, há outras questões e complexidades no ambiente de trabalho que podem ser extremamente confusas para alguém com autismo, como, por exemplo, lidar com brincadeiras, humor, sarcasmo, regras sociais tacitamente estabelecidas e políticas do escritório (Patton, 2019). O Quadro 1 demonstra os principais sintomas, comportamentos e julgamentos dos indivíduos autistas.

Os indivíduos autistas, assim como outros neurodiversos, são percebidos muitas vezes como frios, antissociais, incompetentes, agressivos, sensíveis e até mesmo perigosos (Ruscinova, Griffin, Bloch, Wewiorski, & Rosoklija, 2011; Newheiser & Barreto, 2014), gerando medo inclusive nos gestores no ambiente de trabalho (Freeman, Cromwell, Aarenau, Hazelton, & Lapointe, 2004).

Enquanto muitas estratégias e práticas de diversidade estão disponíveis para grupos minoritários, como minorias raciais, mulheres, idosos ou grupos invisíveis e membros da comunidade Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero (LGBT), a maioria é inacessível para indivíduos neurodiversos devido à própria natureza da condição (Patton, 2019).

Para gerenciar o capital humano, é importante reconhecer que os funcionários têm necessidades diferentes e exigem práticas específicas de RH para contribuir com o desempenho organizacional (Kinnie, Hutchinson, Purcell, Rayton, & Swart, 2005). No entanto, essas práticas não são projetadas para considerar diferenças no desenvolvimento neurológico no local de trabalho (Szulc et al., 2021).

Quadro 1 - Sintomas, comportamentos, julgamentos e resultados

Sintomas	Comportamentos	Julgamentos	Resultados
Deficiência na comunicação verbal e não verbal	Deficiência no contato visual; ritmo e entonação na fala anormais.	Habilidades sociais deficientes; falta de “ajuste” nas organizações.	Entrevistas ruins; não contratação.
	Incapacidade de compreender discurso abstrato, expressões idiomáticas ou metáforas; impassível por discurso inspirador.	Desengajado; desmotivado; não suscetível à liderança.	Rotulado como mau trabalhador; falta de potencial de liderança.
Deficiência social e em habilidades de desenvolver relacionamentos	Comentários inapropriados.	Grosseria; falta de cortesia; incivilidade.	Retaliação; alvo de comportamentos contraproducentes no trabalho.
	Dificuldade em confortar outros; incapacidade de perceber humores ou nível de interesse; falta de consciência de comportamento social apropriado; falta de consciência se outros precisam de ajuda.	Falta de inteligência emocional; falta de colaboração.	Mau desempenho nas avaliações; falta de aumento e promoções.
Comportamento ritualizado	Resistência excessiva à mudança; excessivamente inflexível ou vinculado a regras.	Neurótico; não está aberto para novas experiências; afeto negativo; falta de espírito esportivo; não suscetível à liderança.	Isolamento; falta de trabalho em equipe; falta de potencial para liderança.

Fonte: adaptado de Patton (2019).

Algumas universidades já estão preparadas para oferecer serviços especiais e acomodações para alunos com dificuldades de aprendizagem ou distúrbios neurológicos, porém, o ambiente de trabalho do século XXI ainda está mal preparado e, em muitos casos, hostil para trabalhadores neurodiversos (Patton, 2019). Assim, apesar de esses trabalhadores terem características como o pensamento analítico e a atenção aos detalhes, que poderiam trazer sucesso em uma variedade de funções, especificamente no setor de Tecnologia da Informação – TI (Annabi & Locke, 2019), esse talento não é aproveitado nas organizações.

Compreender a necessidade de incluir os indivíduos autistas no campo de trabalho não significa exigir que as empresas os contratem por caridade. Esses indivíduos, que são protegidos por políticas trabalhistas e leis antidiscriminação em muitos países, podem representar uma fonte de vantagem competitiva para as organizações, uma vez que podem executar certas tarefas em um nível muito alto.

Nos Estados Unidos, por exemplo, como qualquer condição protegida pela *Americans with Disabilities Act* (ADA), os indivíduos com *Autism Spectre Disorder* (ASD) não podem ser discriminados no processo de contratação, e a lei exige que os empregadores forneçam acomodações razoáveis para candidatos com deficiências (Patton, 2019). Ainda nos EUA, em 2008, a ADA garantiu que os autistas recebessem proteção da lei federal (Hensel, 2017). No Canadá, todas as deficiências físicas e neurológicas são protegidas pela *Canadian Human Rights Act* desde 1977; na Austrália, destaca-se o *Disability Discrimination Act*, de 1992. Essa proteção prevê que os autistas não podem ser discriminados em processos seletivos, que tenham condições de trabalho adequadas e que tenham o suporte necessário para realizar a função. É notório, portanto, que as práticas organizacionais são fundamentais para a inclusão do indivíduo autista no ambiente de trabalho.

2.6 Práticas organizacionais relacionadas ao autismo

As práticas organizacionais são entendidas neste estudo como o conjunto de ações desenvolvidas e implementadas pelas organizações, como o processo de recrutamento e seleção, a integração, a comunicação e interação social, o treinamento e desenvolvimento e o ambiente físico.

2.6.1 Processo de recrutamento e seleção

No processo de recrutamento e seleção, os candidatos autistas costumam ter dificuldade em interpretar anúncios de emprego e podem ter habilidades limitadas de busca ou entrevista (Hillier et al., 2007).

Parte das altas taxas de desemprego ou subemprego dos indivíduos neurodivergentes, que já está em 90% para os autistas (Lever, 2016), pode ser explicada pelos processos de contratação, que ainda são muito restritos e tradicionais (Krzeminska et al., 2019; Carrero, Krzeminska, & Härtel, 2019).

Apesar de os indivíduos com transtorno de espectro autista possuírem habilidades valiosas para o funcionamento das organizações, frequentemente as diferenças de comunicação social significam desvantagem para eles em entrevistas de emprego (Maras et al., 2021). O processo de entrevista torna-se uma grande barreira, uma vez que requer habilidades de impressionar e apresentação social, o que normalmente é desafiador para os autistas (Müller, Schuller, Burton, & Yates, 2003; Hendricks, 2008; Higgins, Koch, Boughfman, & Vierstra, 2008; Richards, 2012; Strickland, Coles, & Southern, 2013; Chen et al., 2015b; Lorenz, Frischling, Cuadros, & Heinitz, 2016; Scott et al., 2019).

Os indivíduos autistas podem, por exemplo, interpretar a linguagem de forma literal, interpretar algo incorretamente ou deixar de interpretar a linguagem corporal (como um entrevistador olhando impaciente para seu relógio), responder perguntas sem o zelo ou compreensão das sutilezas necessárias para a autopromoção da imagem, e se distrair ou ser afetado por aspectos sensoriais do ambiente (Flower, Hedley, Spoor, & Disanayake, 2019).

Estudos sugerem que, para perceber as habilidades acima da média de indivíduos neurodivergentes, as organizações deveriam ajustar seus processos de recrutamento e seleção, ou seja, é necessário que sejam feitas adaptações que promovam maior compreensão do que é intrinsecamente exigido de um entrevistado (Maras et al., 2021; Szulc et al., 2021). Caso contrário, os candidatos autistas tendem a ser significativamente limitados em sua capacidade de enfatizar seus melhores atributos e experiências mais relevantes, além de serem ofuscados por candidatos neuroatípicos (Maras et al., 2021; Szulc et al., 2021).

Para que uma entrevista de emprego tenha sucesso, sugere-se uma comunicação

bidirecional eficaz entre entrevistador e entrevistado para que as perguntas sejam entendidas de forma que permita ao entrevistado formular uma resposta adequada e que o favoreça. Os empregadores podem fazer adaptações positivas no processo de entrevista, especialmente nas perguntas, o que poderia amenizar a desvantagem atualmente experimentada por candidatos autistas (Maras et al., 2021).

Por fim, destaca-se que os adultos autistas apresentam taxas mais altas de distúrbios emocionais concomitantes, como ansiedade e depressão (Hollocks, Lerh, Magiati, Meiser-Stedman, & Brugha, 2019), o que pode influenciar nas respostas e comentários negativos sobre si mesmos durante as entrevistas de emprego (Maras et al., 2021).

2.6.2 Integração

Caso o indivíduo neurodivergente consiga passar por um processo seletivo e seja selecionado para uma vaga de emprego, ele ainda enfrentará o desafio da integração, que precisa ser estruturada para que possa superar potenciais problemas relacionados à dificuldade de interação social, controle de estresse e manutenção de relações interpessoais (Hedley et al., 2018). Esse cenário é ainda mais alarmante diante do dado de que 90% dos profissionais de RH no Reino Unido relataram que não consideram a neurodiversidade nas práticas de gestão (CIPD, 2018).

A integração profissional dos autistas é complexa e requer esforços e soluções específicas. Uma abordagem integrativa é essencial e deve considerar os perfis heterogêneos que caracterizam o autismo, variando na gravidade dos sintomas, habilidades cognitivas e condições (Goldfarb, Gal, & Golan, 2019).

2.6.3 Comunicação e interação social

Em relação à comunicação e à interação social, os indivíduos no espectro do autismo muitas vezes têm dificuldade com a linguagem pragmática, bem como em expressar desejos e necessidades. Dessa forma, eles podem não oferecer esclarecimentos quando se sentem incompreendidos, podem falar com volume e ritmo incomuns, podem ter dificuldade em compreender ironia e expressões idiomáticas, fazer contato visual e interpretar as expressões faciais e a linguagem corporal. Além disso, podem não responder quando chamados pelo nome ou quando

alguém fala diretamente com eles, não se interessar pelos sentimentos ou preferências dos outros e ter aversão ao contato físico (Patton, 2019).

Os indivíduos autistas normalmente têm dificuldade em interpretar comunicações não verbais e emoções (Kuusikko et al., 2009), demonstrar empatia, (Myles et al., 2007) e manter uma conversa socialmente apropriada (Paul, Orlovski, Marcinko, & Volkmar, 2009). Patton (2019) descreve o comportamento ritualizado dos autistas como uma forte adesão às rotinas, resistência excessiva à mudança e a eventos não planejados, sendo limitados por regras e inflexíveis no pensamento. Além disso destacam-se questionamentos repetitivos ou a manutenção de um mesmo tópico em uma conversa.

Nas organizações, os problemas de comunicação e sensoriais podem causar desafios para indivíduos no espectro do autismo (Flower et al., 2019). Por esse motivo, é necessário facilitar a comunicação entre funcionários neurodivergentes e demais funcionários (Scott et al., 2019). As empresas devem considerar como as tecnologias podem auxiliar para promover um ambiente mais inclusivo entre os funcionários, utilizando recursos distintos, a exemplo de comunicadores *online*, chats e fóruns de discussão como estratégias de comunicação.

2.6.4 Treinamento e desenvolvimento

Além de ser importante ter transparência com os candidatos sobre as funções, o ambiente de trabalho e a organização, como já mencionado, os gestores precisam entender o autismo e as necessidades de cada indivíduo, treinando-os para que se sintam mais bem preparados para a função (Flower et al., 2019).

As organizações podem desenvolver iniciativas de treinamento específicas para apoiar competências interpessoais, além de fornecer suporte individualizado ou contar com outros funcionários para prestar assistência com tarefas diárias e gerenciamento de carga de trabalho (Szulc et al., 2021).

2.6.5 Ambiente físico

Frequentemente, os indivíduos autistas demonstram problemas relacionados a questões sensoriais (South, Ozonoff, & McMahon, 2005). Para que obtenham sucesso no trabalho são necessárias modificações na estrutura física do ambiente para atender a necessidades específicas, como a sensibilidade sensorial deles (Hayward, McVilly, & Stoke, 2019).

Diversas acomodações e ajustes são fundamentais para promover qualidade de vida para esses indivíduos e permitir que eles alcancem todo o seu potencial, como o design sensorial de espaço de escritório (Szulc et al., 2021). Esses ajustes incluem ter um ambiente privado e/ou silencioso para trabalho, fones de ouvido para bloquear ruídos e mudanças na iluminação para evitar distrações visuais (Austin & Pisano, 2017; Hensel, 2017). Apesar de essas demandas serem necessárias e eficazes, o que pode fundamentar a falsa ideia de que elas custariam muito esforço ou muito dinheiro, há pouco ou nenhum custo para realizá-las (Schur et al., 2014).

2.6.6 Programas de emprego para autismo

A maioria dos programas de emprego para autismo até agora foram promovidos pela indústria de tecnologia (por exemplo, DXC Technology, SAP, Microsoft Corporation) nos países desenvolvidos. Programas semelhantes foram realizados nas áreas de Finanças (por exemplo, Westpac) e Agricultura (por exemplo, SunPork Farms) (Flower et al., 2019). No Brasil, os programas voltados para pessoas autistas ainda estão emergindo.

Nesses programas, alguns fatores de sucesso para os funcionários autistas são: o apoio da equipe, o conhecimento do gestor sobre o autismo e consciência das necessidades específicas, o trabalho de acordo com a capacidade (pois isso reduz o estresse) e ajustes razoáveis (por exemplo, a permissão do uso de fones de ouvido). Essas medidas fazem com que os funcionários sintam que suas necessidades são ouvidas e atendidas (Flower et al., 2019).

Embora esses fatores tornem o sucesso no local de trabalho um desafio, a pesquisa realizada por Parr, Hunter e Ligon (2013) demonstra que os indivíduos no espectro do autismo também têm muito a oferecer aos empregadores. Os autores destacam que esses profissionais são geralmente orientados para os detalhes, têm memória extraordinária, são aprendizes visuais e pensadores, leais, honestos, perseverantes e confiáveis, não julgam e são altamente qualificados em áreas específicas.

Apesar dos dados trazidos por Parr et al. (2013), é evidente a necessidade de políticas de gestão da neurodiversidade que incorporem abordagens diferenciadas ao longo do ciclo de vida do funcionário neurodivergente. Nesse sentido, é necessário examinar os pontos fortes desses indivíduos e destacar ajustes potenciais (Szulc et al., 2021). Para isso, a divulgação da condição ou a apresentação do diagnóstico pode ser vantajosa no local de trabalho, pois aumenta a probabilidade de que funcionários autistas tenham acesso a suporte ou acomodações adicionais (Flower et al., 2019). Possibilita, ainda, que mal-entendidos sejam minimizados (Flower et al., 2019). O Quadro 2 apresenta as contribuições e os desafios potenciais do local de trabalho.

Quadro 2 - Contribuições e desafios potenciais do local de trabalho

Contribuições potenciais do local de trabalho	Desafios potenciais do local de trabalho
Concentração, processamento de detalhes, memória, honestidade, consciência sensorial.	Super e subsensível à luz, a ruídos, ao toque e à temperatura; dificuldades com a fala e linguagem e com controle de estresse; habilidades auditivas pobres.

Fonte: adaptado de Doyle (2020).

Para que os ajustes sejam feitos pela organização, é necessário que os gestores responsáveis pela área de RH saibam do espectro autista do funcionário. No entanto, apesar de na maioria das vezes a autodeclaração como autista ser benéfica (Hensel, 2017), muitos escolhem não compartilhar pelo receio da estereotipação e estigmatização (Johnson & Joshi, 2016). Portanto, as duas escolhas podem resultar em julgamentos.

2.7 Influências na trajetória do indivíduo autista

Embora os indivíduos neurodivergentes frequentemente enfrentem obstáculos e barreiras que os impedem de usar suas habilidades de forma eficaz (Patton, 2019), há diversas iniciativas destinadas a apoiar tais dificuldades, oferecendo suporte capaz de melhorar a comunicação interpessoal, enfrentamento de situações estressantes ou sensibilidade sensorial (Szulc et al., 2021). Diversos aspectos têm papel importante na promoção do sucesso no emprego dos autistas (Nicholas, Mitchell, Dudley, Clarke, & Zulla, 2018), conforme descritos a seguir.

2.7.1 Questões familiares

A família representa a primeira instituição a qual a criança tem acesso ao meio social, constituindo um importante espaço de socialização. Os pais dos indivíduos com TEA são normalmente os primeiros a verificar que algo diferente está acontecendo com seu filho. Nesse momento, começa a busca por auxílio, sendo um período de incertezas e que antecede o processo de elaboração e formação do diagnóstico. No entanto, cabe salientar sobre a importância da forma como esse diagnóstico é elaborado pelos pais das crianças com TEA. Schulman (2002) afirma que, assim que o diagnóstico é comunicado, é importante dirigir os pais aos recursos úteis, o que auxilia na sensação de que existe algo para fazer. Entre os recursos referidos por esse autor para a compreensão sobre o transtorno estão as leituras sobre o diagnóstico, a fim de compreenderem os sintomas do TEA, que variam muito dependendo do caso.

Sanchez e Batista (2009) apontam que o diagnóstico é muito importante e gera atribuições na família, que tem medo da nova realidade que está inserida. Para Ardore, Cortez e Regen (2001), muitos pais, após o recebimento do diagnóstico do filho, buscam um culpado, choram e negam a doença. Há um choque diante do novo, do inesperado, um futuro imprevisível dessa criança e da família. Alguns sentem dificuldades em interagir com o filho e, reclusos na sua dor, acabam perdendo o contato com a sociedade para evitar julgamentos e críticas.

Para Koegel et al. (1992), as famílias de autistas revelam um nível geral alto de preocupação quanto ao bem-estar de suas crianças depois que os pais não puderem providenciar mais cuidados para elas. Tunalí e Power (1993) complementam que é comum as mães de autistas acharem difícil prosseguir em suas próprias carreiras devido ao tempo excessivo da demanda de cuidados que a criança necessita e à falta de outros cuidadores.

Soares (2008) explica que a família de uma criança autista necessita tanto de atendimento e orientação quanto o próprio indivíduo, não só para sua própria organização e ajustamento, como também para que possa constituir um elemento de apoio e ajuda ao processo de educação e reabilitação. Assim, é necessário que os profissionais ligados com o diagnóstico possam auxiliar de forma adequada a família, para que essa possa estar bem-informada para auxiliar a criança.

2.7.2 Questões acadêmicas

A trajetória acadêmica apresenta diversos facilitadores e dificultadores para os alunos autistas. Como facilitador, Monteiro (2003) explica que a educação inclusiva precisa ser encarada como uma necessidade e responsabilidade de todas as pessoas pertencentes ao sistema educativo, nas práticas e políticas públicas e no meio social; não apenas pelo professor, mas por todos que participam do processo formativo dos alunos, oportunizando um processo de ensino igualitário.

Segundo Mendes (2006), a partir do momento em que a política de inclusão passou a ser coerente com uma sociedade democrática, a inclusão escolar tornou-se parte fundamental da política governamental para manutenção do estado democrático. A Constituição Federal Brasileira de 1988 e as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, estabelecem a educação como direito de todos; as pessoas com necessidades educacionais especiais deveriam ter atendimento educacional “preferencialmente na rede regular de ensino”, ainda que não aparecesse como obrigatória a escolarização no sistema regular (Brasil, 1996).

Cavaco (2014) destaca os desafios que os autistas enfrentam na escola e chama a atenção para a necessidade de inclusão desse aluno em todas as atividades desenvolvidas, oportunizando o seu desenvolvimento e crescimento juntamente com os demais. Cutler e Rocca (2000) afirmam que é possível encontrar diferenças de posicionamentos entre escolas particulares e públicas sobre a inclusão dos autistas, mas de acordo com Cruz (2014), para incluir os alunos autistas é preciso respeitar as particularidades dos educandos em todos os ambientes escolares.

Como dificultadores destacam-se na literatura a socialização e o *bullying*. A socialização é um processo interativo, necessário para o desenvolvimento, que se inicia na infância. Nesse contexto, o ambiente escolar exerce um papel importante no processo de consolidação, sendo um período determinante para o desenvolvimento social infantil e, portanto, para o curso posterior de sua vida. A conduta social é regulada socialmente, ou seja, o grupo social considera adequadas ou impróprias determinadas formas de agir, por isso a criança tem que aprender numerosas habilidades sociais que lhe são exigidas desde os primeiros anos de vida (Coll, 1999; Coll, Palácios, & Marchesi, 1995).

Em relação ao *bullying*, trata-se de um subconjunto dos comportamentos agressivos caracterizado por sua intencionalidade, natureza repetitiva e pelo desequilíbrio de poder existente

entre os indivíduos envolvidos (Olweus, 2003). Crianças com TEA tendem a sofrer mais *bullying* entre pares, conforme meta-análise de Cappadocia, Weiss, Pepler, Schroeder e Bebko (2014). Os autores destacaram que alunos com TEA sofrem mais *bullying* nas escolas regulares do que em escolas especiais, e que as crianças com TEA tendem a ser marginalizadas e excluídas entre pares, fazendo parte do grupo de alto risco para vitimização. Alunos com TEA têm dificuldade de participar da vida social escolar, diminuindo ou anulando sua interação social e, conseqüentemente, reduzindo suas possibilidades de manter relações positivas entre seus pares, aumentando a dificuldade em fazer e manter amigos ao longo da vida escolar (Cappadocia et al., 2014).

A trajetória acadêmica está diretamente relacionada com a trajetória profissional, que será abordada na próxima seção, pois os conselheiros de carreiras que atuam em escolas e universidades podem exercer um papel importante para os indivíduos autistas ao ajudá-los a identificar carreiras que melhor se adequem a suas habilidades, necessidades (Graetz & Spampinato, 2008) e interesses. Além disso, é importante a adoção de estratégias específicas para a empregabilidade de estudantes autistas (Barnhill, 2007). Os estudantes devem ser encorajados a olhar os desafios que podem enfrentar devido ao espectro (Lent, Brown, & Hackett, 1994), entendendo, por exemplo, a relevância de buscar um ambiente de trabalho mais silencioso.

2.7.3 Questões profissionais

Quanto ao papel da empresa, fatores que promovem o sucesso e o determinante das necessidades que aumentam a motivação (por exemplo, suporte de pares e superiores para promover o relacionamento) e o sentimento de autonomia no trabalho são pontos importantes para os indivíduos autistas (Pfeifer, Brusilovskiy, Davidson, & Persch, 2018).

É fundamental que a empresa esteja ciente e compreenda as necessidades e limitações de seus funcionários autistas. Isso facilita o monitoramento da satisfação deles, mantendo sempre um canal aberto de comunicação com esses indivíduos.

Alterações nas características do trabalho devem ser consideradas em conjunto. Isso é importante mesmo quando essas mudanças são positivas, como uma promoção para uma posição de classificação superior que requer novas habilidades (por exemplo, gerenciar o trabalho de terceiros ou expandir as áreas de responsabilidade). É essencial ter em mente que mesmo uma boa notícia na percepção do empregador pode gerar estresse para o funcionário autista ou reduzir o

sentimento de competência, levando a efeitos ocupacionais e emocionais prejudiciais (Goldfarb et al., 2019).

Existem também programas vocacionais, como estágios e *trainees*, que têm um impacto positivo e significativo nos resultados de trabalho de adultos autistas (Remington & Pellicano 2018). Flower et al. (2019) realizaram um estudo com o objetivo de compreender a vivência de indivíduos autistas que foram empregados no programa Rise @ DHHS, bem como a experiência de seus colegas de trabalho. Os autores buscaram, ainda, entender se houve benefícios para a contratação por meio do programa. Esse programa demonstrou que os participantes se sentiram bem integrados na organização, reconhecendo, como ganhos obtidos para a sua qualidade de vida, elementos como independência financeira e pessoal, mudanças positivas no bem-estar mental e físico, oportunidade de desenvolvimento e experiência profissional e aumento do relacionamento social (Flower et al., 2019).

2.7.4 Questões externas

A diversidade na força de trabalho resultou em fenômenos como estereótipos, preconceitos e discriminação no ambiente organizacional. Estereótipos são imagens exageradas e crenças sobre um comportamento ou traço, que têm a função de justificar a conduta em relação àquela categoria (Allport, 1979; Cox, 1994; Crochik, 1997), ao passo que o preconceito é um prejulgamento e uma “[...] uma atitude hostil contra um indivíduo, simplesmente porque ele pertence a um grupo desvalorizado socialmente” (Lima & Vala, 2004, p. 2). Para Gottfredson (1992), a discriminação se diferencia do preconceito pois é percebida, enquanto o preconceito é sentido. Além disso, a discriminação é um comportamento observado, é sutil e difícil de ser detectado no ambiente de trabalho.

Para evitar efetivamente a discriminação, fatos demográficos superficiais ou rótulos não são suficientes; é necessário olhar mais profundamente para as identidades, culturas e formas de pensar e abordar as situações que representam (Ferdman, 2014). Além disso, os líderes organizacionais estão cada vez mais conscientes da importância de criar ambientes inclusivos (Shore et al., 2018).

Oikelome e Healy (2007) reforçam que qualquer sistema de carreira deve estar livre de desigualdades, preconceitos e de tendências enviesadas para determinado grupo – étnico ou de outra classificação – que possa representar juízo no desenvolvimento das carreiras para esses profissionais, assim como a retenção de talentos para a organização.

Por fim, o estigma em torno da neurodiversidade é alimentado por medos. A falta de habilidades sociais e as dificuldades de comunicação tornam mais difícil, para os indivíduos autistas, lidar por conta própria e eficazmente com as experiências que encontram diante da discriminação e do preconceito (Patton, 2019).

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesta seção são apresentados a caracterização e método de pesquisa, os participantes, o instrumento de coleta de dados, o procedimento de coleta de dados, o pré-teste, as técnicas de tratamento e análise dos dados e os cuidados éticos na pesquisa.

3.1 Caracterização e método de pesquisa

Dependendo da natureza das variáveis do estudo é possível utilizar dois métodos de pesquisa: qualitativo ou quantitativo. Neste estudo, é utilizado o método qualitativo, em que o pesquisador se interessa mais pelo processo do que pela estrutura, mais pela densidade do que pela generalização e mais pelo significado do que pela frequência, buscando entender e explicar padrões de comportamento de um determinado grupo (Van Maanen, 1979).

Sampieri, Collado e Lúcio (2006) e Gray (2004) explicam que o enfoque qualitativo não necessita provar hipóteses preconcebidas, visto que admite o surgimento tanto das questões quanto das hipóteses durante o desenvolvimento da pesquisa. Além disso, esse tipo de estudo não mede numericamente os resultados, não utiliza a análise estatística e seus resultados não são generalizáveis. Gray (2004) reforça que o estudo qualitativo é altamente contextual e busca entender a vida real em seus arranjos naturais, apontando as razões dos acontecimentos e suas formas, por meio da incorporação das percepções, emoções, incidentes e conflitos individuais.

3.2 Participantes

A população, ou universo, é o “conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum” (Lakatos & Marconi, 2010, p. 147), enquanto a amostra “é uma parcela convenientemente selecionada do universo” (Lakatos & Marconi, 2010, p. 206).

A população deste estudo abrange os indivíduos autistas nível 1. Para garantir que os indivíduos atendessem aos requisitos necessários para a participação da pesquisa (apresentados a seguir) foram contatadas diversas organizações que já tinham conexão com indivíduos adultos com esse perfil. O mais importante é que a organização já tivesse validado o laudo do indivíduo autista.

Durante o processo de contato com as organizações, foram encontradas as seguintes dificuldades: escassez de organizações especializadas em adultos autistas, falta de retorno por parte das organizações, falta de interesse ou tempo para parceria para realização de pesquisas. Foram encontradas 11 organizações de São Paulo que trabalham com adultos autistas. Apesar de algumas delas terem respondido ao contato inicial da pesquisadora, apenas a Specialisterne Brasil aceitou fazer parte da pesquisa.

A Specialisterne é uma organização social fundada na Dinamarca em 2004 e com presença em 23 países. Ela se dedica à inclusão profissional de pessoas com autismo e outros diagnósticos na neurodiversidade, oferecendo a esses indivíduos formação e oportunidades de trabalho. Para as empresas, a Specialisterne viabiliza o talento e conhecimento sobre como incluir a neurodiversidade em suas equipes. No Apêndice D estão descritos mais detalhes sobre a organização. O termo de consentimento enviado para a organização consta no Apêndice F.

A amostra definida para este estudo foi não probabilística – uma vez que não há o objetivo de gerar estimativas, mas sim entender o autismo, considerando as questões individuais do profissional nas organizações – e por conveniência, já que a organização foi selecionada considerando a facilidade de acesso e as pessoas se voluntariaram.

Os critérios para participação na pesquisa foram: (i) ter 18 anos ou mais; (ii) ser autista nível 1 de suporte; e (iii) estar trabalhando ou em busca de emprego em organizações públicas ou privadas. Não houve critério de exclusão relacionado aos desafios comportamentais ou déficits de habilidades sociais. Ao todo, 11 indivíduos autistas participaram da pesquisa.

3.3 Instrumento de coleta de dados

A coleta dos dados foi realizada por meio de entrevista semiestruturada individual em profundidade. A principal vantagem da entrevista em profundidade é poder tratar percepções e visões para ampliar conceitos sobre a situação analisada (Selltiz, Jahoda, Deutsch, & Cook, 1987).

O roteiro das entrevistas (disponível no Apêndice C), que possui 13 perguntas abertas, foi construído com base no referencial teórico para responder aos objetivos geral e específicos deste estudo. Para garantir a adequação do roteiro, ele foi validado por quatro profissionais: uma psicanalista com especialização no espectro autista; uma psicopedagoga especialista em Análise do Comportamento Aplicada (*Applied Behavior Analysis* – ABA), problemas de aprendizagem e

deficiências intelectual e no espectro autista; e duas profissionais da Specialisterne com formação em Psicologia.

O tipo de entrevista utilizado – semiestruturada – permitiu que houvesse uma adaptação das perguntas de acordo com a compreensão do indivíduo, sendo necessário reformular e refazer algumas perguntas durante a conversa para facilitar o entendimento. Considerando que os participantes são indivíduos autistas, buscou-se uma linguagem mais simplificada. Foram evitadas palavras e discursos abstratos, expressões idiomáticas e metáforas, conforme destacado por Patton (2019) e já informado na seção 2.5.

3.4 Procedimento de coleta de dados

Foi realizada uma reunião com a diretoria da Specialisterne Brasil com o intuito de apresentar o projeto. A diretoria encaminhou a proposta de parceria para a aprovação da matriz. Após aprovação, foi realizada outra reunião para alinhar as etapas da pesquisa e mais três reuniões para explicar o projeto e convidar os autistas a participarem, de forma voluntária, do estudo. A descrição das reuniões está no Quadro 3.

Os indivíduos interessados em participar receberam os convites para a entrevista por *e-mail*, assim como o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE, disponível no Apêndice E). As entrevistas foram realizadas entre 01 de julho de 2022 e 20 de setembro de 2022, em horários e plataformas (Microsoft Teams e Zoom) escolhidos pelos participantes. Todas as entrevistas foram gravadas com autorização prévia, totalizando 8 horas, 11 minutos e 12 segundos de gravação. As entrevistas duraram, em média 45 minutos. Algumas, porém, duraram menos de 30 minutos, o que pode estar associado à dificuldade de comunicação do espectro autista. Além disso, os entrevistados 2, 4 e 8 ainda não tiveram experiência profissional, por isso algumas perguntas não foram aplicáveis a eles.

Quadro 3 - Reuniões realizadas com a Specialisterne Brasil

	Formato/data	Participantes	Objetivo	Resultado
1	<i>Online</i> , abr/22	Diretora de Operações. Especialista em Desenvolvimento Profissional. Orientadora do estudo. Pesquisadora.	Apresentar o projeto da pesquisa, solicitando a parceria	A pesquisa foi avaliada e aprovada.
2	<i>Online</i> , jun/22	Diretora de Operações. Especialista em Desenvolvimento Profissional. Orientadora do estudo. Pesquisadora.	Alinhar os próximos passos após a aprovação.	Agendamento da reunião de convite para as entrevistas.
3	<i>Online</i> , jul/22	12 indivíduos autistas. Especialista em Desenvolvimento Profissional. Pesquisadora.	Explicar o objetivo da pesquisa e convidar para a entrevista.	4 voluntários para participar da pesquisa.
4	<i>Online</i> , jul/22	5 indivíduos autistas. Especialista em Desenvolvimento Profissional. Pesquisadora.	Explicar o objetivo da pesquisa e convidar para a entrevista.	2 voluntários para participar da pesquisa.
5	Presencial, ago/22	11 indivíduos autistas. Especialista em Desenvolvimento Profissional. Pesquisadora.	Explicar o objetivo da pesquisa e convidar para a entrevista.	5 voluntários para participar da pesquisa.

Fonte: elaborado pela autora (2023).

3.5 Pré-teste

Com o objetivo de identificar possíveis erros ou ambiguidades nas perguntas da entrevista (Richardson, 2012), além de avaliar a eficácia do roteiro elaborado e possibilitar eventuais correções (Colognese & Mélo, 1998; Gil, 2002), foi realizado um pré-teste com um indivíduo que apresentava as mesmas características da população alvo.

Foi realizada uma entrevista com uma profissional autista, de 36 anos, residente na cidade de São Paulo. O contato não foi originário da Specialisterne, por esse motivo, tal entrevista não compôs a amostra final. Não foram necessárias alterações no roteiro, pois de acordo com a entrevistada as questões estavam claras, objetivas e de fácil entendimento.

3.6 Técnicas de tratamento e análise de dados

Após as entrevistas, essas foram transcritas. As transcrições foram realizadas com quase a totalidade do conteúdo, sendo desconsiderados momentos em que a entrevista saiu totalmente de contexto (além de cumprimentos iniciais, comentários finais e falas que não teriam contribuição para a pesquisa).

Para análise dos dados, foi utilizada a análise temática proposta por Miles, Huberman e Saldaña (2014), que contempla quatro etapas: coleta, condensação, exibição e elaboração de conclusões. Trata-se de uma análise iterativa, que não ocorre de forma linear.

Após a coleta de dados, já descrita no tópico 3.4, foi iniciada a condensação do material. Nesta etapa, os dados são simplificados e organizados a partir da utilização de códigos. Tal codificação foi realizada no *software* Excel. Primeiro, as entrevistas foram analisadas por meio de códigos que se originaram dedutivamente e indutivamente. Em seguida, no segundo ciclo de codificação, foi realizada uma análise da lista inicial de códigos, observando sua relação com a estrutura teórica da dissertação. Nesse momento foram propostas famílias (conjunto de códigos relacionados) que permitiram atribuir significado aos dados coletados. “As famílias correspondem aos temas mais amplos aos quais os códigos se associam, enquanto os códigos são os conteúdos específicos que se relacionam ao tema de uma família” (Vilela & Lourenço, 2018, p. 55). Foram criados 36 códigos associados a sete famílias: diagnósticos e seus impactos (3), a relação do autista com a família (4), os aspectos socioeconômicos e financeiros (4), a trajetória acadêmica do indivíduo autista (10), a trajetória profissional do indivíduo autista (8), as questões externas que influenciam a trajetória do indivíduo autista (5), e as questões internas que influenciam a trajetória do indivíduo autista (2). As famílias e os códigos estão evidenciados no Quadro 4.

Quadro 4 - Codificação das entrevistas

Famílias	Códigos
Diagnósticos e seus impactos	Descoberta do diagnóstico
	Dificuldades associadas ao diagnóstico
	Pós-diagnóstico
A relação do autista com a família	Apoio da família
	Relação com os irmãos
	Papel da mãe
	Dependência dos familiares
	Influência da família nas decisões do indivíduo
Aspectos socioeconômicos e financeiros	Situação socioeconômica da família
	Acesso aos tratamentos
	Complementação de renda
	Acesso à educação
Trajatória acadêmica do indivíduo autista	Escola inclusiva e acolhedora
	Preparação dos professores
	Desempenho acadêmico
	Relacionamentos
	<i>Bullying</i> e crises
	Período universitário
	Bolsas de estudo
	Ensino a distância
	Direitos acadêmicos
	Importância do diagnóstico para a trajetória acadêmica
Trajatória profissional do indivíduo autista	Importância do trabalho
	Processos seletivos
	O papel do líder
	Relacionamentos no ambiente de trabalho
	Funções e atividades inadequadas
	Crises e afastamentos durante a trajetória profissional
	Ambições de carreira
	Importância do diagnóstico para a trajetória profissional
Questões externas que influenciam a trajetória do indivíduo autista	Preconceito, discriminação e estereótipos
	Falta de conhecimento sobre o autismo
	Relacionamentos e grupos de apoio
	Tecnologia
	Programas focados em TEA
Questões internas que influenciam a trajetória do indivíduo autista	Forças internas
	Dificuldades internas

Fonte: elaborado pela autora (2023).

A etapa de exibição dos dados consiste em escolher como apresentar os dados que foram condensados e analisados. Finalmente, a quarta etapa contempla a elaboração das conclusões, que são apresentadas no capítulo 4.

3.7 Cuidados éticos na pesquisa

Os aspectos éticos buscam [...] assegurar que ninguém seja prejudicado ou sofra consequências adversas oriundas das atividades da pesquisa” (Cooper & Schindler, 2016, p. 27). Por isso, todos os projetos de pesquisa que envolvam seres humanos (direta ou indiretamente) devem ser submetidos ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) para apreciação.

O projeto desta pesquisa foi submetido ao CEP no dia 24 de abril 2022 e aprovado no dia 12 de junho de 2022. Portanto, a pesquisa está de acordo com a Resolução CNS nº 510/2016 relacionada à Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde. Conforme Anexo A, o estudo foi avaliado e aprovado sob o parecer n. 5.477.419.

Destaca-se ainda que todos os participantes receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE, disponível no Apêndice E) antes das entrevistas. Nele, estavam todas as informações necessárias para o julgamento da participação ou não na pesquisa, considerando a resolução 466/12 e o modelo do CEP/ICS. Todos os entrevistados assinaram³ o TCLE, o que significa que consentiram em participar, de forma voluntária e anônima, da entrevista.

³ Neste estudo, todos os entrevistados (nível 1) possuem capacidade total e podem assinar em nome próprio, de acordo com o laudo médico. A Lei Federal nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) assegura ao indivíduo com deficiência o direito ao exercício pleno da sua capacidade civil, em idênticas condições com as pessoas que não possuem qualquer tipo de atipicidade, consoante o disposto no seu artigo 84.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção, primeiramente, é apresentado o perfil geral dos entrevistados e, em seguida, são apresentados os resultados relacionados à trajetória do indivíduo autista a partir de suas percepções e participação nas organizações.

4.1 Dados gerais dos entrevistados

Foram entrevistados 11 indivíduos participantes do programa de capacitação da Specialisterne. Apesar de a empresa ter o escritório físico em São Paulo, trabalha em uma modalidade *online*, alcançando pessoas autistas em todo o país. Por essa razão, os participantes são de diferentes cidades e estados. Todos os participantes do programa estão se preparando para o mercado de trabalho por meio dos cursos da Specialisterne, para terem acesso às oportunidades de trabalho adequadas às suas habilidades e interesses. Dos entrevistados, três estão procurando uma nova oportunidade de emprego e um está em busca da primeira experiência profissional. Os dados demográficos dos entrevistados encontram-se no Quadro 5.

Quanto à idade, o participante mais novo tem 18 anos e o mais velho tem 51. Duas entrevistadas são do gênero feminino e nove do gênero masculino. Esses resultados são reflexo dos dados da organização Specialisterne Brasil, uma vez que a média de idade dos participantes dos programas é de 26 anos e 14% são mulheres. A literatura também aponta a diferença entre homens e mulheres diagnosticados com autismo, conforme apresentado no referencial teórico deste estudo. Há uma conhecida predominância de diagnósticos do gênero masculino (Costa & Lima 2020; American Psychiatric Association, 2014). Sabe-se que para cada quatro meninos há uma menina diagnosticada no espectro do autismo nível 1, podendo chegar na proporção de até dez para uma (Attwood & Grandin, 2013).

Quanto aos aspectos profissionais, oito entrevistados possuem experiência profissional, enquanto três deles estão em busca da primeira oportunidade profissional. O grau mínimo de escolaridade apresentado foi ensino médio completo, oito entrevistados possuem ensino superior completo e um possui pós-graduação. Conforme acordado com os entrevistados, seus nomes não serão publicados, de forma que eles serão identificados apenas por códigos, de E1 a E11.

Quadro 5 - Características dos participantes da pesquisa

Entrevistado(a)	Sexo	Idade	Escolaridade	Experiência no mercado de trabalho
Entrevistada 1	F	36	Pós-graduação em Gestão de Pessoas e Superior completo em Serviço Social e Medicina Veterinária	Sim
Entrevistado 2	M	22	Ensino médio completo	Não
Entrevistado 3	M	40	Superior completo em Letras	Sim
Entrevistado 4	M	18	Ensino médio completo	Não
Entrevistada 5	F	25	Superior completo em Publicidade e Propaganda	Sim
Entrevistado 6	M	27	Superior completo em Ciências da Computação	Sim
Entrevistado 7	M	33	Superior completo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Sim
Entrevistado 8	M	19	Superior Incompleto (cursando)	Não
Entrevistado 9	M	51	Superior completo em Letras	Sim
Entrevistado 10	M	25	Superior completo em Letras	Sim
Entrevistado 11	M	22	Ensino médio completo	Sim

Fonte: elaborado pela autora (2023).

De acordo com Miles et al. (2014), as últimas etapas da análise são exibição e elaboração de conclusões. Tais etapas são descritas a seguir. Para melhor explicar os resultados do processo de codificação, já descrito na seção 3.6, a seguir são apresentados os temas e subtemas encontrados nas entrevistas e suas explicações.

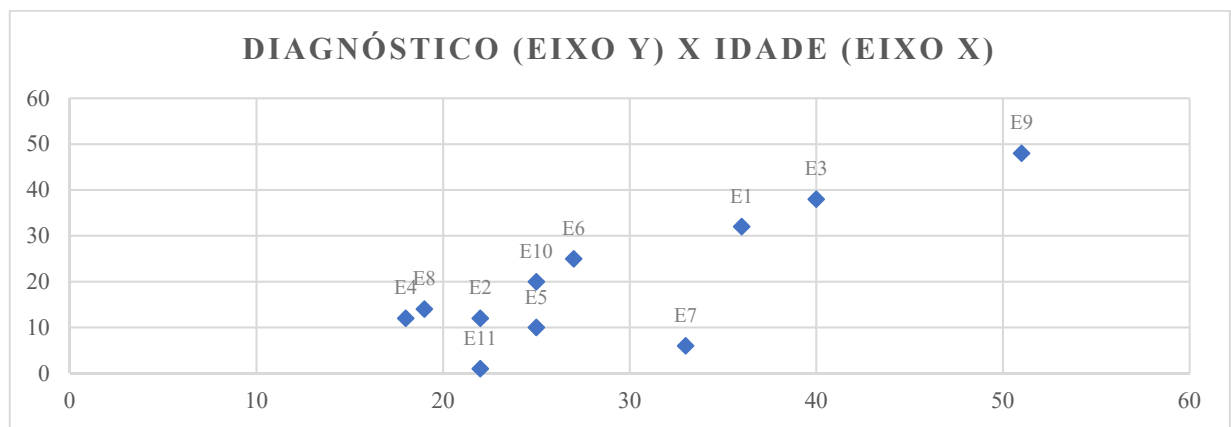
4.2 Diagnóstico e seus impactos

Nesta seção são discutidas temáticas associadas à descoberta do diagnóstico, seus impactos e as situações decorrentes desse diagnóstico, como a busca pelo entendimento sobre o autismo, os tratamentos e terapias, entre outras questões.

Descoberta do diagnóstico

Todos os entrevistados mencionaram a idade que tiveram o diagnóstico de autismo. O Gráfico 2 mostra a relação entre a idade do respondente e a idade que ele tinha quando recebeu o diagnóstico do TEA. Nota-se que para os indivíduos que nasceram antes da década de 1990 (*boom da internet*) o diagnóstico levou, em média, 31 anos. Para os indivíduos com menos de 30 anos a média cai para 13 anos.

Gráfico 2 - Idade do entrevistado quando foi diagnosticado com autismo



Fonte: dados da pesquisa (2023).

Certamente, a popularização da internet – que possibilitou a interação anônima e virtual entre seus usuários – alterou a experiência do diagnóstico para muitos autistas. Fora do mundo virtual, a situação era tipicamente privada, discutida apenas com o médico e a família, sem a comunicação com outros na mesma condição. Desde quando a internet possibilitou o contato virtual, os pacientes e os coparticipantes de sua condição clínica têm exercitado a possibilidade de partilhar vivências. O público crescente desses usos da internet é, sobretudo, aquele formado por pessoas que padecem de doenças estigmatizadas – controversas em sua etiologia, e ainda não decifradas pela biomedicina, condições crônicas e debilitantes (Conrad & Stults, 2010).

No caso específico do autismo, Ortega (2009b) analisa o quanto a internet foi um ponto de virada na formação de grupos. A primeira lista *on-line* de pais de autistas, considerada uma forma de campanha em prol de interesses de um grupo contribuiu para a promoção da *Applied Behavioral Analysis* (ABA), como forma de terapia direcionada às crianças autistas. O autor complementa que

até hoje as comunidades virtuais que se reúnem em razão do autismo tornaram-se participantes ativos tanto da disseminação de pesquisas quanto da constituição de políticas públicas e lutas por direitos. Um exemplo disso foi mencionado por E1. Aos 32 anos, por iniciativa própria ela buscou o diagnóstico após ler informações em um *blog*.

E1: Eu li o blog da mulher, eu me vi em muitas situações ali, eu me enxerguei ali, respondi o questionário, no questionário já deu uma pontuação que indicava que eu deveria procurar um especialista que tinha alguns critérios ali.

A infância e a trajetória acadêmica dos entrevistados foram relatadas como gatilhos e motivações para a busca pelo diagnóstico. A criança com TEA apresenta uma tríade característica, explicitada por dificuldades e prejuízos na comunicação verbal e não verbal, na interatividade social e na restrição do ciclo de atividades e interesses. Normalmente, associa-se a um quadro de comportamento estereotipado, no qual a criança realiza sempre as mesmas atividades e/ou ações, de forma repetitiva (Pinto et al., 2016).

E2: A minha infância foi um pouco solitária, no começo porque eu não sabia o como eu agia e o porquê eu agia dessa maneira com as outras pessoas.

E3: Desde que eu era criança eu percebia, tanto eu como a minha mãe, percebíamos que eu tinha algo diferente. Minha mãe diz que meu choro era diferente e tudo mais assim, então não era criança normal, vamos dizer assim, quando bebê. Quando eu estava no ensino fundamental eu tinha muita dificuldade para aprender.

E5: Fui para vários especialistas para ver o que era porque eu não estava tendo um comportamento assim, padrão das crianças da idade, as vezes eu não gostava de, sei lá, não gostava de ambientes que tinha muito ruído, ou então que eu não entendia algumas, sei lá, palavras de sentido figurado.

Para os casos de diagnóstico na infância, os familiares mais próximos, principalmente a mãe, foram os responsáveis pela busca de especialistas, que confirmaram o diagnóstico de autismo.

E3: Então eu comecei a passar com a psiquiatra e ela me afastou por um tempo. Durante o acompanhamento que eu fiz, que todo mês eu passava com ela, aí que ela sendo uma psiquiatra muito experiente, competente, ela constatou o autismo.

E6: Aí eu comecei a passar por lá, aí pelos questionamentos da minha mãe eles conseguiram perceber que eu tinha o diagnóstico de autismo leve.

E4: Nisso com doze anos mais ou menos, minha mãe marcou uma consulta com um psiquiatra, Doutor Leonardo e nisso ele avaliando ali, me deu algumas perguntas avaliando e me deu o diagnóstico de autismo leve.

Familiares próximos e até mesmo professores também foram sujeitos importantes na identificação do possível autismo. Os entrevistados E7 e E10 mencionaram que as tias sugeriram que a família deveria procurar especialistas e, no caso da E8, a busca por um diagnóstico foi recomendada por uma professora. É interessante destacar ainda que, em 100% dos casos, apenas a figura feminina aparece na investigação e busca pelo diagnóstico (mãe, tia e professora).

E7: Olha, quem descobriu foi uma tia minha porque a minha mãe percebeu que eu não olhava direito para ela, a minha mãe. Aí a minha tia falou “deve ser autista”, aí o que aconteceu? A minha mãe me levou para São Paulo, em um médico. Era uma junta de médicos e aí eu fui diagnosticado como autista, com (Síndrome) Asperger.

E8: Sim, foi uma das minhas professoras quando eu estava na sétima classe, eu acho. Aí a minha professora tinha sugerido para a minha mãe que se eu era um autista. Só que ela não sabia nada sobre isso. Aí ela foi dar uma olhada e descobriu que várias coisas que eu fazia entravam no aspecto, assim, no espectro.

E10: Basicamente a minha tia, mãe dele, suspeitando que eu tinha alguma coisa também resolveu tentar o diagnóstico comigo

Mesmo quando não diagnosticados na infância, esse período também foi usado como reflexão para a busca do diagnóstico.

E1: Aí eu comecei a contar como foi a minha infância e aí uma pessoa, uma mulher falou “nossa, a sua infância é muito parecida com a minha e eu me descobri autista hoje, será que você não é autista também?”.

O diagnóstico do autismo não é revelado por meio de exames laboratoriais ou de imagem. Somente através de avaliação clínica podem ser verificados os prejuízos na tríade do autismo, além de analisados os domínios motores, sensoriais, cognitivos, emocionais e sociais do desenvolvimento (Ministério da Saúde, 2014). Os autistas que participaram deste estudo são nível 1 de suporte. Visto que os indivíduos com esse nível de autismo precisam de pouco suporte, o

desafio para obter o diagnóstico foi ainda maior. Ademais, os participantes tiveram o diagnóstico há alguns anos, quando pouco se falava sobre neurodiversidade.

E3: Então foi assim, antes disso eu nunca tinha desconfiado que eu fosse autista, nem a minha família também. As pessoas da minha idade não eram diagnosticadas naquela época que a gente era criança, a não ser um caso mais acentuado, onde a pessoa percebesse. Então a minha família mesmo percebeu que eu era diferente em algumas coisas, mas achavam que, sei lá, que era porque eu fosse bastante inteligente, nunca desconfiaram da questão do autismo, eu nunca conheci muito sobre o tema na verdade.

Os entrevistados também destacaram os impactos do diagnóstico tardio. Os participantes deste estudo tinham em média 20 anos quando receberam o diagnóstico de autismo, o que demonstra o diagnóstico tardio. Além disso, nesse período o indivíduo já passou pela maior parte de sua trajetória acadêmica e, muitas vezes, pela primeira experiência profissional ou está em busca da primeira oportunidade. A idade no diagnóstico é ainda mais alarmante ao considerar as décadas anteriores. Os entrevistados com idade mais avançada relataram a dificuldade:

E3: As pessoas da minha idade não eram diagnosticadas naquela época que a gente era criança, a não ser um caso mais acentuado, onde a pessoa percebesse.

E9: No caso, o problema do meu autismo, é o que eu já tinha, meus pais inclusive já tinham me levado em meados dos anos 70, mas naquela época não sabia exatamente o que se tinha. Não se tinha tanto conhecimento sobre autismo. Até onde eu sei a internet ainda não existia nem nada. Então assim, a gente foi levando.

De forma voluntária, os entrevistados compartilharam sobre outros familiares diagnosticados. Estudos demonstram que há um forte componente genético na etiologia do autismo. Há muitos anos se avalia que os genes desempenham um papel central na fisiopatologia do autismo e de suas condições relacionadas (Gupta, 2006; State, 2006).

O diagnóstico na família pode ser considerado importante, já que em alguns casos isso possibilitou ao indivíduo perceber semelhanças e buscar o próprio diagnóstico ou mesmo identificar o possível diagnóstico em outros familiares.

E1: [...] e com a demanda também do meu filho. Ele também recebeu diagnóstico e aí com a demanda dele eu acabei me deixando de lado e agora eu estou retornando agora nesse caminho. [...]. Aí eu estava comentando com ela que seria importante o meu irmão ir atrás do diagnóstico porque eu enxergo isso no meu irmão também. Eu estava falando com ela

para me ajudar a convencer o meu irmão a ir atrás do diagnóstico porque era importante e eu comecei a falar para ela quais eram as características.

E10: Eu tenho um primo que nasceu em 2002 e ele foi diagnosticado com Asperger, eu sei que não existe mais o Asperger, eu estou ligado nisso. Ele foi diagnosticado bem cedo, só que ele nasceu em 2002, então foi mais ou menos em 2008, 2009 que ele foi diagnosticado.

Nota-se que o diagnóstico tardio, muitas vezes causado por diagnósticos incorretos e/ou outros diagnósticos associados ao autismo, é um dos maiores dificultadores para os indivíduos autistas, uma vez que causa incontáveis impactos na trajetória acadêmica, profissional e na dinâmica familiar.

Por outro lado, a internet pode ser um elemento facilitador na busca pelo diagnóstico quando usada para acesso às informações. Além disso, familiares e professores também auxiliam na descoberta do diagnóstico quando visualizam características do TEA e recomendam especialistas. O diagnóstico em familiares é benéfico quando, a partir dessa informação, outro indivíduo percebe e busca o próprio diagnóstico. No entanto, quando dependentes são diagnosticados surge um ponto de atenção diante da necessidade de cuidados adicionais – esse é o caso de mãe/pai autistas com filho(s) autista(s).

Dificuldades associadas ao diagnóstico

Além da falta de informação, um dos motivos para o diagnóstico tardio são os diagnósticos incorretos. Percebe-se, de acordo com os resultados desta pesquisa, que em 45% dos casos o autismo está associado a outros diagnósticos, o que também demonstra ser um dificultador para o diagnóstico correto.

Durante as entrevistas, não foi perguntado se os indivíduos possuíam algum outro diagnóstico em relação à saúde física ou mental. No entanto, cinco dos entrevistados trouxeram, de forma espontânea, outros diagnósticos, sendo quatro deles depressão. Ou seja, os entrevistados compartilharam de forma voluntária essa informação sobre a saúde mental, dado expressivo e de muita importância, uma vez que impacta em toda a trajetória. Essa informação condiz com o que foi apresentado na revisão bibliográfica deste estudo: a intensa carga de estresse e problemas de relacionamento e adaptação atacam a autoestima e a saúde mental dos autistas, que se tornam mais

susceptíveis a problemas como depressão, ansiedade e ataques de ira, afastando-os do trabalho (Hurlbutt & Chalmers, 2004).

E1: Nessa época eu lembro que eu quase fui afastada por depressão porque eu estava com Tireoidite de Hashimoto.

E4: Fiz esse tratamento durante uns dois anos, recentemente eu parei o tratamento e comecei a passar com um psiquiatra particular porque infelizmente eu entrei em depressão.

E5: Ela me deu diagnóstico de DEL, que é distúrbio específico de linguagem, mas que posteriormente, não era só linguagem.

E6: Porque eu estava com um quadro depressivo muito forte.

E10: Eu também tenho depressão [...]. Então foi por isso que eu demorei tanto para ser rediagnosticado.

E10 mencionou que apesar de ter procurado tratamento desde a infância, foi diagnosticado com depressão infantil. Cabe ressaltar que o diagnóstico incorreto impacta diretamente no indivíduo, visto que muitas vezes é recomendada uma medicação não adequada, conforme comenta a E1.

E1: Então eu recebi naquele ano o diagnóstico de depressão e TAG, que era ansiedade generalizada. Eu comecei a tomar os medicamentos e os medicamentos limitaram a minha situação, não deu certo.

Pós-diagnóstico

Receber e entender o diagnóstico é um momento marcante na trajetória dos indivíduos autistas, provocando diversos sentimentos e impactos em suas vidas. A partir do diagnóstico eles se compreendem mais, podem pedir ajuda e receber os tratamentos adequados. Essa é, acima de tudo, uma questão de saúde e qualidade de vida. O diagnóstico é, também, importante para terem os direitos garantidos⁴, desde acompanhamento acadêmico até as cotas para pessoa com deficiência no Brasil.

⁴ Conforme a Lei nº 12.764/2012, como mencionado na seção 2.3.1.

Para Pinto et al. (2016), o diagnóstico de autismo é um momento complexo, delicado e desafiador. Por isso, é importante o apoio de uma equipe multiprofissional para acolher, esclarecer e compartilhar questionamentos, angústias e as necessidades no momento do diagnóstico, indo, portanto, além da patologia.

O diagnóstico do TEA causa impactos como mudanças de rotina, readaptação de papéis e efeitos no âmbito ocupacional, financeiro e nas relações familiares. Frente a esse diagnóstico, os indivíduos podem passar por alguns estágios como o momento de impacto, negação, luto, enfoque externo e encerramentos, todos com algo em comum, sentimentos difíceis e conflituosos (Pinto et al., 2016). Para os entrevistados deste estudo, receber o diagnóstico despertou diversos sentimentos e pensamentos. O alívio foi citado por três participantes. Para os outros entrevistados os sentimentos e pensamentos foram diversos.

E1: Inicialmente foi como se eu tivesse tirado um mochilão das minhas costas e eu consegui nomear as coisas que eu sentia, que eu não conseguia nomear porque eu não sabia exatamente o que era. Eu senti um alívio porque eu pensava assim – se as outras pessoas conseguem, eu tenho que conseguir – e depois do diagnóstico eu entendi que eu jamais ia conseguir, ainda mais pelos mesmos caminhos. Eu ia ter que encontrar um caminho para mim se eu quisesse chegar ao mesmo lugar. [...] no início porque eu estava muito feliz, assim com o diagnóstico, feliz em ter encontrado aquilo que eu sempre busquei e não sabia exatamente o que era.

E3: Para falar a verdade, para mim foi de um certo ponto de vista, até um alívio porque eu entendi muitas questões sobre a minha personalidade, sobre o meu jeito de ser e comecei a aceitar mais certas coisas sobre mim porque eu me sentia um pouco assim, como se eu não me encaixasse na sociedade, alguma coisa assim.

E6: Foi mais um alívio porque antes dele eu ficava sempre me questionando por que eu era tão diferente, porque eu era daquele jeito, eu sofri assim, bastante.

E9: Quando eu recebi esse relatório em mãos, aí foi como se eu tivesse encontrado a última peça de um quebra-cabeças, a peça que faltava de um quebra-cabeças. Agora tudo faz sentido, porque eu sofria *bullying*, porque eu tenho até hoje dificuldade de fazer amizades e tudo. Agora tudo ficou bem mais claro.

E2: Deu sentido às coisas, eu consegui entender mais sobre mim e eu conseguia policiar mais o que eu fazia e o porquê eu fazia.

E5: Aí depois eu comecei a entender, depois eu comecei a pesquisar sobre e também é assim, tanto que a minha mãe falava “você tem uma vida normal como qualquer outra pessoa”, aí eu falei “ainda bem, graças a Deus”, e aí foi isso.

Apesar do sentimento positivo de alguns no momento de descoberta do diagnóstico, E4 e E11 mencionaram que isso não foi impactante e não significou grandes mudanças. Os entrevistados E7 e E10 foram os que demonstraram maior insatisfação com o diagnóstico. Esses resultados revelam que a mesma notícia pode ser percebida de forma distinta para os indivíduos autistas.

E4: Aí isso, não foi algo impactante, não vou dizer que foi algo impactante porque eu já sabia que eu era diferente. Como eu posso dizer? Foi algo mais novo, então deu medo no começo porque como era algo novo, eu não sabia o que era autismo exatamente. Deu esse medo assim, mas depois que eu descobri o que era autismo, quais eram as consequências e tudo mais, foi tranquilo. Foi mais ou menos assim que eu tive o meu primeiro diagnóstico.

E11: Naquela época eu praticamente continuei a minha vida normalmente quando era criança. Por mais que eu tenha percebido, eu não dei muita bola para o que era aquilo. Para mim era meio que segue com a vida. [...]. Quando eu comecei a entender mais, eu fiquei um pouco, um tanto assim preocupado, não era aquela preocupação que me atrapalhasse a continuar fazendo o que eu gosto, viver um pouco, mas fiquei um pouco preocupado. Hoje em dia eu acho bem normal, tem alguns fatores que eu acabo não gostando, mas até que eu gosto de ter essa síndrome mesmo, não mudaria muita coisa.

E7: Eu não gostava, não queria muito aceitar isso, só depois de adulto que eu estou aceitando melhor.

E10: Na época, eu fiquei meio sem saber o que pensar assim, fiquei meio “tá, e agora o que que acontece”. Eu demorei muito para entender como é a minha condição também, no ano retrasado só eu comecei de fato a entender. [...]. Eu hoje aceito melhor, mas eu não sou muito feliz com o meu autismo não. Eu até acho legal os hiper focos que eu tenho. Legal, mas para mim eu acho que é a única coisa que de fato acaba ajudando, as outras coisas são só diferentes ou até atrapalham. Parafraçando a letra de uma música que eu adoro, eu aceito como uma maldição, é um tratado infortuno. [...] eu aceito, mas eu aceito como se fosse uma maldição para mim, mas pelo menos tem a parte positiva. Eu não sou muito feliz com isso não.

Outros impactos e consequências após o diagnóstico mencionados pelos entrevistados foram: busca por informações, ajuda e tratamentos, autoconhecimento, melhoria nos relacionamentos e facilidade na vida em geral. Buscar informações e conhecimento sobre o autismo e conseguir ajuda e tratamentos adequados são, normalmente, os primeiros passos:

E3: [...] mas eu não fiquei assim abalado, nem nada. Eu fui procurar, estudar a respeito para entender. Ela [a mãe do entrevistado] também não tirou nenhuma conclusão antes de entender e conversando com ela, conforme fui estudando a respeito de várias questões, simplesmente aceitamos.

E6: Aí com o diagnóstico pelo menos eu tenho melhor suporte, eu já sei como eu posso conseguir ajuda para resolver algumas questões. Principalmente comunicação que é um que eu tenho mais dificuldade.

Para a E1 o autoconhecimento foi de suma importância.

E1: [...] eu comecei a perceber também as coisas que me incomodavam, que eu não percebia. Eu sabia que tinha algo de errado, mas eu não conseguia perceber. Depois do diagnóstico, pesquisando bastante e fazendo a terapia eu entendi que determinados barulhos iriam me atrapalhar. Que a claridade, poderia ser ela, que estava me atrapalhando em certos aspectos. Eu fui entendendo melhor quais eram os meus limites para não ultrapassar e assim foi melhorando a qualidade de vida.

Os relacionamentos afetivos também podem melhorar após o diagnóstico, uma vez que permite que o cônjuge entenda os comportamentos do(a) companheiro(a). Os entrevistados casados comentaram sobre o impacto positivo em seus relacionamentos:

E1: Eu senti diferença também no relacionamento aqui em casa porque meu marido me cobrava de certas coisas e depois do diagnóstico ele entendeu que não adiantava cobrar, eu não seria capaz de fazer exatamente o que ele gostaria. Acabou mudando, tendo menos cobranças e um pouco mais de auxílio.

E9: Então assim, a minha esposa agora passou a entender por que eu tinha certas manias, certas coisas. Então assim, ela procura ter uma certa dose de paciência comigo, o que é meio difícil, afinal de contas já tem uma filha, agora um marido autista é complicado.

Percebe-se que o diagnóstico facilita, de forma geral, a vida dos indivíduos, conforme explicado pelo E8. Afinal, o diagnóstico constitui uma situação de impacto, podendo repercutir em aspectos como mudança da rotina diária, readaptação de papéis familiares e ocasionando efeitos diversos no âmbito ocupacional, financeiro e das relações interpessoais (Pinto et al., 2016).

E8: Eu acho que honestamente a minha vida ficou um pouquinho mais fácil, quando descobri isso porque estava ajudando bastante a resolver os meus problemas.

Apenas as duas mulheres entrevistadas compartilharam, de maneira voluntária, que não revelaram o diagnóstico. Como mencionado por Hull et al. (2017), os estudos demonstram que as mulheres têm mais facilidade para mascarar o autismo. Nesta pesquisa, os únicos entrevistados que mencionaram não compartilhar o diagnóstico foram as duas entrevistadas do gênero feminino. Mais adiante, na seção 4.8, o não compartilhamento do diagnóstico por meio da habilidade do *masking* será discutido.

Ainda no que diz respeito ao pós-diagnóstico, E5 afirma que o tratamento precoce é muito importante. No entanto, nem todos os terapeutas sabem identificar o autismo em seus pacientes. Esse é o caso de E6, que apesar de ter feito terapia, não foi diagnosticada com TEA. Essa dificuldade no diagnóstico é percebida principalmente nas décadas anteriores, conforme aponta E9.

E9: Assim, que eu descobri, no caso os meus pais, na época o médico falou que eu tinha alguma coisa e tal, mas não sabia direito o que era. Desde aquela época eu tenha feito várias terapias, foi até por volta dos meus 17 ou 18 anos, esporadicamente eu ia a um psicólogo, aí eu parava de ir.

Todos os entrevistados passaram por algum especialista, uma vez que possuem o laudo de autismo e 10 dos 11 entrevistados fazem pelo menos um tratamento. Foram citados os seguintes tratamentos: psiquiátrico, psicológico, neuropsicológico e psicopedagógico, sendo a maioria com psiquiatras (sete entrevistados) e/ou psicólogos (seis dos entrevistados).

E2: Eu faço um tratamento que me indica remédios, a maioria é antidepressivo, fora isso eu estou procurando apoio ainda psicológico.

E3: Eu resolvi procurar ajuda psiquiátrica. Então eu comecei a passar com a psiquiatra e ela me afastou por um tempo. Durante o acompanhamento que eu fiz, que todo mês eu passava com ela, aí que ela sendo uma psiquiatra muito experiente, competente, ela constatou o autismo. Ela viu o diagnóstico ao longo desse tratamento, desse acompanhamento que eu fiz com ela, isso foi em 2020.

E11: Eu já fiz várias terapias, ajudavam, eu não vou dizer que não ajuda, mas eu não entendia no que isso estava me ajudando. Eu não sei o que me levou no final para eu parar de ir para a terapia, eu não sei dizer se eu melhorei em alguma coisa ou foi algum outro fator, mas simplesmente teve algumas vezes em que eu parei. A última vez que eu tive uma terapia, tirando essa aqui que não é terapia voltada para síndrome, é um outro tipo, eu tomava remédio, eu não lembro que tipo de remédio que era, mas com o tempo, conforme

eu estava tomando esses remédios eu estava sentindo tipo que não estava me ajudando em nada esse negócio, eu continuo a mesma coisa.

Para os casos de autismo associados a outros diagnósticos como depressão, é importante que o tratamento seja adequado considerando todos os diagnósticos.

E4: [...] aí nisso eu tive que passar com outra psiquiatra para ver se eu conseguia tomar algum remédio para ver se me ajudava tanto na parte do autismo, como na depressão. Aí eu mudei de doutor, mudei de medicamento e agora está bem melhor, estou passando por um bom momento agora.

As terapias e tratamentos precisam de atenção, uma vez que são importantes para a qualidade de vida. E5 destaca que teve suporte do psicólogo e do neurologista e que com as recomendações deles ela tem uma “qualidade de vida excelente”.

No Quadro 6 estão os sentimentos e pensamentos após receber o diagnóstico, os impactos do diagnóstico na vida do autista e os tratamentos realizados.

Quadro 6 - Pós-diagnóstico

Entrevistado(a)	Sentimentos e pensamentos	Impactos	Tratamentos
Entrevistada 1	Alívio, Felicidade, tirar um peso das costas	Qualidade de vida, nomear sentimentos, conhecer limitações, Melhora no relacionamento com o cônjuge	Psiquiátrico, psicológico, neuropsicológico, psicopedagógico
Entrevistado 2	Sentido	Entender, policiar	Psiquiátrico, psicológico
Entrevistado 3	Alívio, Aceitação	Estudar, busca por informações,	Psiquiátrico
Entrevistado 4	Medo, tranquilidade	Entender o que é e as consequências	Psiquiátrico
Entrevistada 5	Curiosidade, questionamento	Entender, pesquisar	Psicológico, neurológico
Entrevistado 6	Alívio	Buscar ajuda adequada	Psiquiátrico
Entrevistado 7	Não gostava	Aceitação após adulto	Não mencionado
Entrevistado 8	Normal	Vida facilitada, resolução de problemas	Psicológico
Entrevistado 9	Clareza, última peça do quebra-cabeça	Melhora no relacionamento com o cônjuge	Psicológico
Entrevistado 10	Maldição	Entendimento	Psiquiátrico, psicológico
Entrevistado 11	Preocupação	Sem grandes mudanças	Psiquiátrico

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Finalmente, cabe destacar que o diagnóstico possibilita o acesso aos direitos dos autistas. Com o diagnóstico, o indivíduo autista consegue usufruir de todos os direitos relacionados à Lei nº 12.764, que prevê que a pessoa autista é considerada deficiente para todos os efeitos legais, tendo garantidos os direitos de diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos e nutrientes (Brasil, 2012).

Além disso, para complementar a Lei nº 12.764, outra vitória foi a aprovação da Lei nº 13.977/2020, que institui a Carteirinha de Identificação da pessoa autista. Um dos objetivos é

facilitar o atendimento preferencial, igualando autismo a pessoas com deficiência. A carteirinha é emitida pelos órgãos responsáveis pela política de proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista dos estados, do Distrito Federal, e dos municípios (Brasil, 2020).

Foi identificado que as questões relacionadas ao diagnóstico foram cruciais para a jornada de todos os entrevistados. Receber o diagnóstico de autismo desperta diversos sentimentos e sensações nos indivíduos e a forma que o indivíduo lida com o diagnóstico influencia os próximos passos de sua trajetória. Os resultados demonstraram que entender o autismo, aceitar o diagnóstico, ter acesso aos tratamentos e terapias adequadas facilitam o autoconhecimento, o acesso aos direitos e, conseqüentemente, melhora a qualidade de vida. Além disso, impacta diretamente nas relações, seja do cuidador (quando ainda crianças) ou relacionamentos afetivos. Com o diagnóstico os indivíduos conseguem, de maneira consciente, escolher revelar ou esconder o autismo (quando possível mascarar), além de explorar os direitos por lei. Finalmente, por meio do diagnóstico outros facilitadores aparecem como consequência como, por exemplo, encontrar o emprego adequado. Esses outros facilitadores serão descritos nas próximas seções. Por outro lado, como dificultadores, o diagnóstico tardio demonstrou ter maior impacto negativo em suas trajetórias, principalmente pelas dificuldades no diagnóstico quando nível 1 de suporte, mas também devido à falta de suporte da família, no ambiente acadêmico e profissional.

4.3 A relação do autista com a família

O diagnóstico de TEA desencadeia alterações na vida familiar. O núcleo familiar é o primeiro grupo social que o autista tem contato, portanto suas interações com os familiares serão decisivas para o desenvolvimento das inter-relações sociais do indivíduo autista (Santos, 2017). Apesar de não ter sido perguntado de maneira direta ou indireta sobre a família dos entrevistados, naturalmente, todos os indivíduos trouxeram questões familiares que impactaram sua trajetória de vida. A depender do contexto, a família pode ser um elemento facilitador ou dificultador, com impacto direto e profundo na trajetória dos indivíduos. Nesta seção serão explorados o apoio da família, a relação com os irmãos, o papel da mãe, a dependência dos familiares e a influência da família nas decisões do indivíduo.

Apoio da família

O papel do apoio da família inicia-se no diagnóstico, quando pode haver dificuldade do ciclo familiar em lidar com a aceitação da condição do autismo. Nesse momento, os familiares podem buscar diferentes profissionais para obter respostas, o que pode postergar o início do tratamento adequado, além de gerar estresse e induzir sentimento de impotência e desesperança, agravando o quadro de “luto” (Pinto et al., 2016).

Schulman (2002) afirma que logo que o diagnóstico é comunicado é importante dirigir os pais aos recursos úteis, o que auxilia na sensação de que existe algo para fazer. Entre os recursos referidos por esse autor para a compreensão sobre o transtorno estão as leituras sobre o diagnóstico, a fim de compreenderem os sintomas do TEA, que variam muito dependendo do caso. Sanchez e Batista (2009) apontam que o diagnóstico é muito importante e gera atribuições na família, que tem medo da nova realidade. Para Ardore et al. (2001), muitos pais, após o recebimento do diagnóstico do filho, buscam um culpado, choram e negam a doença. Há um choque diante do novo, do inesperado, um futuro imprevisível dessa criança e da família. Alguns sentem dificuldades em interagir com o filho e, reclusos na sua dor, acabam perdendo o contato com a sociedade para evitar julgamentos e críticas, voltando sua atenção para a família.

Quanto aos entrevistados desta pesquisa, as reações dos familiares após receberem a notícia do diagnóstico do autismo foram diversas. Enquanto para alguns foi um choque, outros não se surpreenderam. A não aceitação e a falta de suporte dos pais também foram relatados.

E10: Ou seja, é obvio que isso foi choque enorme para os meus pais, teve muito problema na época, muito mais.

E4: Agora para familiares foi mais simples, ninguém ficou espantando, nem coisa do tipo, todos percebiam que eu tinha uma diferença, então foi praticamente isso.

E1: A minha mãe na hora falou “não, nada a ver, isso não faz sentido nenhum”. Foi isso que ela disse, meio que ignorou o que eu disse. Uma prima minha falou assim “não, você tem que buscar outras opiniões porque eu te conheço desde criança, isso não tem nada a ver”.

E3: A minha família mais próxima, fora a minha esposa são os meus pais e a minha irmã, então eu contei para eles logo do diagnóstico. A princípio eles ficaram meio preocupados, meus pais principalmente porque eles não sabiam nada sobre autismo, mas depois eu fui explicando e todo mundo aceitou numa boa. Agora ninguém tem muitas dúvidas a respeito.

Nota-se que os sentimentos relatados foram intensificados pela falta de informação acerca do autismo. Por isso é importante que exista a ampliação das informações sobre o autismo, facilitando a aceitação por meio do conhecimento (Pinto et al., 2016). Além disso, quando o diagnóstico ocorre na infância, os familiares podem decidir sobre quando e como revelar ao indivíduo. A E5 descobriu apenas na faculdade, apesar de ter tido o diagnóstico aos 10 anos. Aqui cabe salientar sobre a importância da forma como esse diagnóstico é comunicado pelos pais das crianças autistas.

E5: Depois, posteriormente, quando eu sei lá, entrei na faculdade, ela falou para mim que mesmo eu tendo esses três sintomas assim, da Síndrome de Asperger já, eu já estou dentro dela. Então eu não tenho só as características da síndrome, sendo que essas três já dá para assim, sem essas três não dá o diagnóstico inteiro. Na verdade, eu estava dentro mesmo da síndrome. Aí eu falei – mas mãe, por que você não me falou isso antes? – e aí eu assim, ela poderia ter me explicado melhor sobre isso e tal, mas ela depois me explicou que mesmo tendo o diagnóstico eu fui para vários psicólogos, estou com uma qualidade de vida muito boa. Graças a Deus até hoje minha mãe, minha família me deram bastante suporte em relação a isso.

A comunicação facilitada pela família é fundamental para todo o processo de entendimento, reflexão e impacto do diagnóstico. Seria importante que os familiares também recebessem atendimento e orientação para auxiliá-los tanto no ajustamento da situação familiar, quanto para que possa ser construído um elemento de apoio e ajuda efetivo ao indivíduo autista (Maia Filho, Nogueira, Silva, & Santiago, 2016). Nota-se que esse apoio é fundamental para os indivíduos, como relatado pelo E8, inclusive facilitando a posição do cuidador.

E8: Foi bem normal, a minha mãe ajudou bastante a explicar as coisas, explicou bem direitinho para mim o que significava, como seria, como mudava a minha experiência de vida, eu acho. Não, eu me senti normal, mesmo assim. Acho que foi esclarecido algumas coisinhas, mas não mudou mesmo realmente [...] A minha mãe conseguiu trabalhar comigo muito mais facilmente, ela sabia exatamente o que podia ou que não podia ser feito, ela conseguia outros métodos para fazer com que eu entenda coisas, sendo atividades ou exercícios.

Relação com os irmãos

Outro aspecto analisado no que diz respeito à dinâmica familiar em lares com mais de um filho foi a relação do autista com os irmãos. Os resultados demonstraram que essa relação pode ser positiva quando eles os apoiam, ajudam e incentivam. Por outro lado, também pode ter reflexos negativos, principalmente quando há uma comparação com os neurotípicos. Durante sua fala, E1 abordou tanto questões que a ajudaram, quanto situações em que a comparação causou danos.

E1: A dificuldade de interação, eu lembrei assim de episódios em que eu estava parada na frente de algum lugar e a minha irmã chegava em mim “o que você está fazendo?” e eu queria comprar um doce. Ela falava assim “vai lá e compra” e eu falava “eu não consigo”. Ela pegava o dinheiro da minha mão ia lá e comprava para mim porque eu não conseguia chegar e falar que eu queria aquele doce, comprar aquele doce, eu não conseguia ter essa interação social, eu tinha dificuldade nisso. [...]. Eu comecei a lembrar de várias coisas assim na infância em que a minha irmã intervia, minha irmã era minha muleta social quando eu era criança. Comecei a lembrar que as minhas amigas eram amigas da minha irmã, não eram somente minhas amigas.

Apesar de E1 comentar que a irmã teve um papel muito importante na ajuda com questões sociais, havia a comparação dos pais. Nota-se também que a comparação pode ocorrer por parte do próprio indivíduo autista e causar conflitos entre os irmãos. E9 apresenta uma recomendação para os pais com filhos autistas e neurotípicos.

E1: Por eu ser mais velha, meu pai falava que eu tinha que dar exemplo para minha irmã e eu acabava apanhando bastante.

E9: Meu irmão mais velho, que Deus o tenha, faleceu, ele era neurotípico. Era totalmente diferente, ele fazia amizade com muita facilidade e tal, eu ficava pensando por que ele conseguia e eu não, por que eu tinha e ainda tenho um pouco, tanta dificuldade em fazer e manter amizades também. [...]. Agora com o diagnóstico, por exemplo, eu entenderia melhor porque meu irmão muitas vezes implicava comigo. Eu até tinha falado nessa roda de conversa da transmissão da igreja, quando você tem um filho autista, toda a atenção se volta muito para ele, se você tem um outro filho que é neurotípico, ele se sente deixado de lado.

E9: Então a gente não pode deixar de lado o outro filho também. Ao contrário, ter os nossos momentos de participação como pai, tentar fazer com que os dois sejam amigos, fazer com que o filho neurotípico, no caso, entenda que tem que ser amigo do irmão. No caso, o irmão autista, por exemplo, pode ter um parceiro de vida, alguém para cuidar dele, caso a gente um dia venha a faltar. No caso, mas é lógico, tentar fazer com que o filho autista se desenvolva o melhor possível, ser o mais independente possível, porque a gente não sabe o dia de amanhã.

Os entrevistados também demonstraram que os irmãos tiveram forte influência em suas trajetórias acadêmicas, profissionais e tomadas de decisão:

E1: Não teve entrevista, eu lembro que a minha irmã me indicou e aí a moça, eu lembro que ela só falou assim “tudo bem, qual é o seu nome e tal? Sua função vai ser essa”. Não teve entrevista.

E3: Depois disso eu não estava pensando mesmo em fazer faculdade só que a minha irmã me inscreveu no Enem sem eu saber, ela falou “te inscrevi no Enem”. Aí eu, como uma pessoa que não gosta de perder oportunidades, mesmo que não esteja muito com vontade de fazer alguma coisa, eu não vou pegar e dar essa mancada de não ir fazer a prova.

E10: Eu pensei em fazer o que o meu irmão fez, que foi jogos digitais.

Dependência dos familiares

Piovisan (2015) explica que os indivíduos diagnosticados com TEA são altamente dependentes de um cuidador, de uma rede integrada de suporte ao tratamento, de uma ampla estrutura econômica e psicológica. Neste estudo, a dependência emocional e financeira foi percebida como preocupação da família (principalmente pais e cônjuges) e dos indivíduos. A importância do trabalho, que será abordada detalhadamente na seção 4.6, é fundamental para os indivíduos autistas se tornarem independentes.

Para Koegel et al. (1992), as famílias de autistas revelam um nível geral alto de preocupação quanto ao bem-estar de suas crianças depois que os pais não puderem providenciar mais cuidados para elas. Essa preocupação, principalmente da dependência dos pais, para que o filho(a) consiga sobreviver e se manter mesmo na ausência deles foi observada nas falas de E4 e E9.

E4: Algumas pessoas compreenderam, mas muitas pessoas chegaram já a falar para mim que eu não iria conseguir algumas coisas, como por exemplo independência. Então eu cheguei a chorar já por causa disso porque as pessoas colocavam barreiras como essas, do tipo “você não vai conseguir ser independente” e eu ficava pensando “ué, mas eu não vivo para sempre e nem os meus pais também, então quando os meus pais morrerem, o que é que eu vou fazer?”. Mas também sempre tive apoio dos meus pais ao mesmo tempo. Sempre me incentivando, me explicando que não seria dessa forma e sim, é possível eu ter a minha independência.

E9: No caso, mas é lógico, tentar fazer com que o filho autista se desenvolva o melhor possível, ser o mais independente possível, porque a gente não sabe o dia de amanhã.

Além da sobrevivência em si, a independência é necessária para a qualidade de vida e individualidade dos autistas.

E2: Eu gostaria de ser gerente ou até ser acima do cargo de gerente para poder me manter bem, ter independência financeira e poder seguir com os meus *hobbies*.

E10: Mas eu pretendo quando eu começar a ganhar um pouquinho mais de salário, usar o meu salário para morar sozinho.

Ainda no contexto da dinâmica familiar, a interação pais-filhos é essencial para o desenvolvimento das crianças, de suas capacidades biológicas e do potencial genético (Vieira, Silva, & Schneider, 2016).

O diagnóstico do TEA desencadeia um processo de enfrentamento que acarreta mudanças na dinâmica familiar. Especialmente as mães acabam dedicando-se integralmente às responsabilidades da casa, família e do filho com autismo, gerando uma sobrecarga física e emocional (Nunes & Santos, 2010). Esse papel da mãe foi citado, de forma voluntária, por nove dos 11 entrevistados. A importância e influência da mãe foi evidenciada em diversas nuances, desde o momento do diagnóstico, no apoio e busca por tratamentos, acompanhamento acadêmico e na trajetória profissional, sendo claramente um facilitador de toda a trajetória dos indivíduos. A busca do diagnóstico, muitas vezes, é iniciada pela mãe que percebe comportamentos diferentes desde a primeira infância.

E4: Bom, faz um pouco de tempo, mas desde que eu era criança eu percebia, tanto eu como a minha mãe, percebíamos que eu tinha algo diferente. Minha mãe diz que meu choro era diferente e tudo mais assim, então não era criança normal, vamos dizer assim, quando bebê. [...]. Nisso com 12 anos mais ou menos, minha mãe marcou uma consulta com um psiquiatra, Doutor Leonardo e nisso ele avaliando ali, me deu algumas perguntas avaliando e me deu o diagnóstico de autismo leve.

E5: Graças a Deus até hoje minha mãe, minha família me deram bastante suporte em relação a isso. Assim, desde pequena, desde antes do diagnóstico, mesmo com a suspeita, o tratamento precoce é muito importante.

E6: Aí eu comecei a passar por lá, aí pelos questionamentos da minha mãe eles conseguiram perceber que eu tinha o diagnóstico de autismo leve.

E7: A minha mãe percebeu que eu não olhava direito para ela, a minha mãe. Aí a minha tia falou “deve ser autista”. Aí o que aconteceu? A minha mãe me levou para São Paulo, em um médico. Era uma junta de médicos e aí eu fui diagnosticado como autista, com [Síndrome] Asperger.

No âmbito profissional, os entrevistados mencionaram o apoio da mãe desde a busca por oportunidades profissionais, acompanhamento nas entrevistas e na relação direta com os gestores.

E1: Eu lembro eu acho que só do Hospital das Clínicas que a minha mãe foi junto porque ela era amiga do rapaz que era responsável pela área do serviço social. Daí eu lembro que ela foi junto, então eles conversaram um monte e eu não falei quase nada.

E2: Eu escolhi através da dedicação deles e a minha procura foi feita por mim e pela minha mãe. Minha mãe chegou com a Specialisterne e eu achei bem interessante, ainda mais que ela atua na América Latina, na América do Norte e uma parte da Europa.

E5: Aí a minha ex-chefe que indicou porque eu acho que ela perguntou para a minha mãe sei lá, se eu tinha autismo, o que eu tinha e tal. A minha mãe acabou falando para ela do meu diagnóstico assim, só para ela mesmo.

E6: Quando eu tive o meu diagnóstico, eu fui procurar ajuda, aí minha mãe na internet, como ela gosta bastante de procurar as coisas, ela encontrou uma organização, por alguns familiares também, algumas pessoas, aí a gente foi procurar lá. Eles mostraram toda a história da empresa, como que funcionava a preparação, aí a gente foi, fez todo o sacrifício para poder fazer, eu consegui fazer todo o curso deles e agora eles me capacitaram e eu estou trabalhando para eles como terceirizado para outras empresas.

E7: A minha mãe também ajudava, ajudava um pouco e me mostra coisas de emprego, de cursos, mas eu tenho medo de fazer alguns cursos. Não sei, medo de que alguém me destrata, não sei.

E10: [...] QI. Minha mãe me ajudou [...]. A minha mãe é esteticista e uma das clientes dela era diretora da escola.

A mãe tem ainda o poder de apoiar, incentivar e ser o porto seguro. A mãe enxerga o potencial do filho e o influencia para que siga em frente.

E2: Eu tenho o apoio dos meus pais, por mais que um foi ausente, mas isso foi por conta de trabalho e a minha mãe deu sentido para as coisas que eu fazia também. Ela conseguiu me entender melhor e a gente formou um laço mais forte.

E4: O autista, ele quer um porto seguro sempre, o autista quer um porto seguro, poder ser um objeto, uma música, qualquer coisa, mas ele tem um porto seguro. Se você é aquele porto seguro, ele nunca vai saber enfrentar algo. Uma coisa que a minha mãe sempre me ensinou é sempre enfrente seus medos, então eu lembro que quando criança eu fingia que eu era um super-herói e vestia a armadura.

E5: Minha mãe falava “você tem uma vida normal como qualquer outra pessoa”, aí eu falei “ainda bem, graças a Deus”, e aí foi isso. [...]. Depois minha mãe falou “mesmo assim você está dentro”, aí quando falou que eu estou dentro, eu falei “meu Deus, todo esse tempo eu não sabia”, e aí ela falou para mim que o diagnóstico não me define. O que me define são as minhas qualidades, a minha personalidade, meu jeito de ser e é isso.

E6: Minha mãe sempre me ajudou, ela sempre me estimulava para fazer as coisas, para não deixar as coisas passarem, sempre me ajudou mesmo.

Dos entrevistados, cinco moram com a mãe ou com os pais e dois moram com a vó, que também tem um papel mais maternal. Algumas falas demonstraram que muitas vezes eles gostariam de ter espaço e poder na tomada de decisão da sua trajetória. Um exemplo disso ocorreu com o E8 durante a entrevista desta pesquisa, pois a mãe estava com ele, orientando-o sobre o que responder.

E8: Eu queria que tivessem mais pessoas que gostassem como que os autistas são, como que eles falam. Eu acho melhor mesmo, se é possível, fazer várias perguntas para as mães dos autistas em si. Porque com a minha experiência, a minha mãe, ela sabe explicar bem como eu sou, ela sabe falar como que ajuda os outros também, apesar de a gente ser diferente.

Sabe-se que conciliar os papéis após a maternidade é uma tarefa árdua, principalmente em culturas onde a mulher é vista como a principal responsável pelas tarefas domésticas e pela criação dos filhos, resultando numa dupla jornada exaustiva de trabalho. Para Tanure, Carvalho Neto e Andrade (2007), essa dinâmica resulta em diversos fatores relacionados aos sintomas de estresse como dores de cabeça, instabilidades emocionais, problemas com as relações afetivas, mudanças na alimentação e indisposição.

Além da figura da mãe e dos irmãos, outras pessoas da família foram citadas, como primos e tios, por exemplo. Nota-se que, principalmente após o casamento, para os entrevistados casados, o papel de apoio mudou consideravelmente para o cônjuge.

E1: Eu acho que essas pessoas mudaram ao longo da vida conforme o período em que eu vivia. Atualmente é o meu marido.

E3: Quem me acompanhava mais de perto, que até foi a algumas consultas comigo foi a minha esposa, então ela foi uma das primeiras pessoas a saber.

E6: O meu primo mesmo, que ele é gerente de uma empresa, ele sempre me ajudou na parte de, tentou me ajudar nessas partes de entrevistas, de site para procurar emprego, sempre tinha tentado várias coisas e tudo mais, sempre me ajudou bastante. As minhas primas também, quando começaram a trabalhar tentaram me dar dicas e tudo mais. Então a minha família sempre me ajudou bastante nesse ponto assim.

E9: Essa minha prima de segundo grau que eu falei também, sempre foi uma pessoa que me incentivou muito, bastante. Outras duas tias, uma delas inclusive sempre que sai algum concurso ela manda para mim o link por exemplo “olha, apareceu o concurso tal, dá uma olhada no edital, vê o que você acha”, então está sempre dando uma força.

Influência da família nas decisões do indivíduo

Percebe-se uma grande influência da família em decisões importantes na trajetória de vida dos indivíduos entrevistados. Os entrevistados E7 e E8 comentaram, por exemplo, que a decisão e escolha do curso superior foi feita pela mãe, não sendo necessariamente o que eles desejavam cursar.

E7: Foi a minha mãe, a minha irmã que elas achavam que era para eu fazer. Foi um curso bom, o único defeito é que tinha algumas partes de programação que eram meio chatinhas.

E8: Sendo honesto, não fui eu que escolhi não, foi a minha mãe que sugeriu e ela falou que tem a parte de contas e aí eu resolvi tentar.

Como afirma Soares (2008), a família de uma criança autista necessita tanto de atendimento e orientação quanto o próprio indivíduo, sendo necessário que os profissionais ligados com o diagnóstico possam auxiliar de forma adequada a família, para que essa possa estar bem-informada

para auxiliar. Quanto mais conhecimento, melhor as famílias conseguem cuidar e orientar seus familiares autistas.

Percebeu-se que em questões familiares, o apoio e suporte (principalmente da mãe, irmãos e outros parentes próximos) são fundamentais e podem ser considerados facilitadores em toda a trajetória dos indivíduos, uma vez que influenciam diretamente no respaldo moral e financeiro além de incentivar a independência dos indivíduos. Como dificultadores, os resultados indicaram: a comparação com os irmãos, dependência dos familiares, influência negativa na tomada de decisão, negação do diagnóstico e questões de saúde dos membros da família.

4.4 Questões socioeconômicas e financeiras

Ainda no que diz respeito ao ambiente familiar, as questões socioeconômicas e financeiras tiveram impacto no acesso aos tratamentos necessários e à educação adequada. As variáveis socioeconômicas e financeiras também desempenham papel importante na trajetória dos indivíduos.

O fator financeiro é decisivo na busca por intervenções e tratamentos. Considerando tratamentos e terapias com equipes multidisciplinares e a demanda de diversos profissionais, a necessidade de recursos financeiros é alta (Carlon, Carter, & Stephenson, 2013; Shepherd et al., 2018). O problema pode ser agravado quando é necessário aumentar a renda ou deixar de trabalhar para cuidar do filho (Gomes et al., 2015). Apesar de não ter sido o foco inicial desta pesquisa, destacou-se durante as entrevistas o impacto das condições financeiras em algumas vertentes como: acesso à educação, necessidade de complementar a renda e acesso aos tratamentos adequados e necessários.

Já foi abordada na seção 4.2 (sobre o diagnóstico e seus impactos), a importância dos tratamentos adequados e necessários aos indivíduos autistas. No entanto, o acesso aos mais variados tratamentos depende muito da condição financeira e socioeconômica da família, uma vez que o Sistema Único de Saúde (SUS) não oferece todos os recursos e medicamentos. E6 apresenta os impactos causados pela falta de tratamento, ocorrido por questões financeiras.

E6: Também tinha feito terapia, mas na terapia a doutora não sabia também. O lado bom é que eu consegui, minha mãe tinha conseguido com ela um descontinho, aí eu consegui fazer todas as sessões antes da pandemia porque quando começou a pandemia ficou muito

complicado, a minha mãe não conseguia trabalhar direito, não conseguia sair e aí ficou muito difícil. [...]. Então nessa época eu fiquei meio mal, muito mal mesmo, aí foi que a gente procurou ajuda, teve muita dificuldade no começo porque na saúde pública o pessoal não ajuda, a gente tentou particular, também não deu. Aí a gente conseguiu depois encontrar esse hospital universitário ISMD, eles deram auxílio na parte de psiquiatria.

Conciliar as horas de trabalho com estudo e as outras atividades do dia a dia é ainda mais desafiador para os indivíduos autistas. Por esse motivo, a necessidade de trabalhar para complementação de renda se torna mais um desafio e dificultador de suas trajetórias. E3 menciona esse dificultador dizendo que é algo comum para “outras pessoas”, mas não para os autistas.

E3: Teve algum estresse assim no sentido de cansaço mesmo porque eu trabalhava o dia inteiro e aí eu ia para a faculdade a noite, mas nada que as outras pessoas não passem por isso também.

Também foi possível perceber que as variáveis socioeconômicas e financeiras têm influência direta na qualidade de vida dos indivíduos, proporcionando melhor acesso à educação, conforme mencionado por E9. Mais detalhes sobre a trajetória acadêmica serão discutidos na seção 4.5.

E9: Até de primeira à quarta [série] eu estudei em escola pública. Depois de quinta a oitava [série] meus pais melhoram um pouquinho de condição, eu estudei em um colégio particular, de quinta a oitava [série]. Depois, no ensino médio eu cheguei a estudar em colégio, só que a mensalidade ficou muito cara, eu fui em um outro que era um pouco mais barato. Era mais em conta a mensalidade e tal, meus pais ainda pagavam e aí eu fui para esse colégio, fiz o segundo e o terceiro ano do ensino médio.

Os elementos citados como facilitadores e/ou dificultadores relacionados às questões socioeconômicas e financeiras dos entrevistados foram: acesso a tratamentos necessários, necessidade de complementação de renda e acesso à educação adequada. De modo geral, as condições socioeconômicas e financeiras favoráveis minimizam as dificuldades para que a família consiga responder às necessidades do filho autista (Santos, 2014; Spinazola, 2014).

4.5 Trajetória acadêmica

Além do círculo familiar, deve-se considerar que a criança com TEA faz parte de outros meios sociais, como a escola. A inserção no ambiente escolar é mais um desafio enfrentado por indivíduos autistas e seus responsáveis. Segundo Soares (2016), a inclusão escolar não implica apenas em garantir um espaço na escola, mas também em proporcionar um ensino de boa qualidade e de forma acessível ao aluno autista. Entretanto, essa inclusão ainda é uma dificuldade para muitas instituições, principalmente devido à falta de preparo dos profissionais no ambiente escolar em relação aos desafios enfrentados pelas crianças autistas.

Por isso, nesta seção são discutidos os aspectos das trajetórias acadêmicas dos entrevistados. O meio acadêmico surge como um contexto de desenvolvimento importante, podendo ser um dificultador ou um facilitador dependendo de diversos fatores. Dentre esses fatores, destacam-se a forma como o indivíduo lida com o diagnóstico e, ainda, se a escola/universidade tem ciência de tal diagnóstico.

Como alerta Escolano (1993), a trajetória acadêmica é marcada pela obrigatoriedade escolar. Da perspectiva pedagógica, se constitui em um dispositivo de organização escolar; do ponto de vista econômico, ele separa a infância e a adolescência do tempo do trabalho, compreendendo uma preparação para este. De fato, a escola impõe hábitos de pontualidade, ordem e aproveitamento máximo do tempo, que são aprendizagens importantes para a vida adulta. Essa “rigidez”, inflexibilidade de horários, calendários, provas, com regras determinadas pela instituição e professores, pode se tornar um período conturbado com diversos desafios para os autistas.

A trajetória acadêmica (todo o período escolar, do fundamental até a pós-graduação) é relatada por alguns como um dos períodos mais desafiadores da vida, gerando traumas que refletem na vida adulta, conforme comenta o E7.

E7: O grande problema foi no ensino médio, no segundo ano do ensino médio, que aconteceu um problema muito grave na minha família. Envolveu o meu irmão que não quis mais falar com a gente e aconteceu tudo na mesma época. A provocação na escola, a mudança de casa, a minha irmã que terminou com o namorado, tudo isso na mesma época e deixou um trauma em mim até hoje. [...]. Eu tenho trauma até hoje por causa de coisas que aconteceram no segundo e terceiro ano do ensino médio. Porque tinha dois meninos que eles mexiam muito comigo, eles não paravam, no segundo ano do ensino médio. Por sorte, os dois saíram. Um foi estudar de noite e o outro foi para outra escola, mas apareceu um outro que resolveu começar a mexer comigo.

Os aspectos associados à trajetória acadêmica serão aprofundados a seguir e, ao final, será apresentada a análise desses fatores como facilitadores e/ou dificultadores da trajetória dos indivíduos autistas.

Escola inclusiva e acolhedora

Coll et al. (1995) explicam que a escola é, junto com a família, a instituição social que tem maiores repercussões para a criança, uma vez que não intervém apenas na transmissão do saber científico, mas em todos os aspectos de socialização e individualização. O autor afirma que além do desenvolvimento das relações afetivas, a habilidade de participar das situações sociais, a aquisição de destrezas relacionadas com a competência comunicativa, o desenvolvimento da identidade sexual, das condutas pró-sociais e da própria identidade pessoal também ocorrem durante a trajetória acadêmica.

A expressão “inclusão escolar” aparece na literatura americana na década de 1990, derivada da proposta de integração escolar que direciona a atenção para uma reestruturação da escola. Seu intuito era possibilitar o atendimento aos alunos com deficiência, bem como a efetiva fusão do ensino regular e especial. Segundo Mendes (2006), a partir do momento em que a política de inclusão passou a ser coerente com uma sociedade democrática, a inclusão escolar tornou-se parte fundamental da política governamental para manutenção do estado democrático. A Constituição Federal Brasileira de 1988 e as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, estabelecem a educação como direito de todos; as pessoas com necessidades educacionais especiais deveriam ter atendimento educacional “preferencialmente na rede regular de ensino”, ainda que não aparecesse como obrigatória a escolarização no sistema regular.

Apesar de ser um tema que há décadas está em pauta, a fala e experiência dos entrevistados mostra uma realidade diferente na prática, em que o ideal seria que as pessoas já aprendessem sobre diversidade e inclusão nas escolas.

E2: [falta de] educação. De como lidar com essas pessoas e fazer as pessoas entenderem elas, mas eu não falo de tipo “ah, isso deveria ser obrigatório para qualquer pessoa e ser ensinado na escola”. Não, eu digo isso que se a pessoa quer entender, isso tem que vir da pessoa. Se a pessoa quer entender e melhorar suas ações com relação a esse tipo de pessoa teria algum tipo de curso para tal coisa.

É importante compreender o papel da escola enquanto espaço que terá estudantes neurodiversos, especificamente indivíduos autistas. Cavaco (2014) destaca os desafios que os autistas enfrentam na escola e chama a atenção para a necessidade de inclusão do aluno com autismo em todas as atividades desenvolvidas, oportunizando o seu desenvolvimento e crescimento juntamente com os demais alunos. De acordo com Cruz (2014), para incluir os alunos autistas é preciso respeitar as particularidades dos educandos. É necessário, portanto, entender de que forma a escola pode contribuir ou dificultar a trajetória acadêmica dos indivíduos autistas. A escola precisa ser acolhedora e oferecer o suporte adequado e exigido por lei. E4 comenta sobre a “luta” até que a escola o aceitasse.

E4: Foi uma luta muito grande. Primeiro porque eu vim de uma escola que foi bastante difícil, ela não tinha um suporte para pessoas assim, especiais. Nisso, a escola não tendo esse suporte, a escola meio que entrou em um estado vamos dizer, entrou em estado de choque, não sabia o que fazer e nisso começou a dizer que eu era normal, mesmo com o médico falando que eu tinha problema, mesmo com o papel [diagnóstico], a escola começou a contradizer e tudo mais. Então foi uma luta bem grande até a escola me aceitar como uma pessoa diferente. Para ter ideia de como foi um período bem longo de luta assim, foi mais ou menos uns dois anos lutando contra a escola para eu poder começar a ter um tratamento diferente, eu quase repeti de ano mesmo tendo o laudo comprovando. Então foi bastante complicado nessa situação.

De acordo com Cutler e Rocca (2000), a escola deve conhecer as características da criança e prover as acomodações físicas e curriculares necessárias; treinar os profissionais; preparar programas para atender diferentes perfis, visto que os autistas podem possuir diversos estilos e potencialidades; ter professores cientes de que a avaliação da aprendizagem deve ser adaptada; educadores conscientes que, para o autismo, conhecimento e habilidades possuem definições diferentes; analisar o ambiente e evitar situações que tenham impacto sobre os alunos, alterar o ambiente se for possível; a escola deverá prover todo o suporte físico e acadêmico para garantir a aprendizagem dos alunos incluídos; atividade física regular é indispensável para o trabalho motor; a inclusão não pode ser feita sem a presença de um facilitador e a tutoria deve ser individual; um tutor por aluno; a inclusão não elimina os apoios terapêuticos; necessidade de desenvolver um programa de educação paralelo à inclusão e nas classes inclusivas o aluno deve participar das atividades que ele tenha chance de sucesso, especialmente das atividades socializadoras; a escola

deverá demonstrar sensibilidade às necessidades do indivíduo e habilidade para planejar com a família o que deve ser feito ou continuado em casa.

Apesar de Cutler e Rocca (2000) destacarem que é possível encontrar diferenças de posicionamentos entre escolas particulares e públicas sobre a inclusão dos autistas, os entrevistados trouxeram relatos positivos de ambas.

E1: Aí eu fui para uma escola adventista a partir da oitava série. Aí as coisas melhoraram um pouco porque lá a escola era mais acolhedora, mais humana e aí eu senti que foi um pouco melhor nessa escola e não tiveram mais as brigas.

E5: As pessoas, elas sempre me acolheram, sempre falaram para eu parar de fazer isso o tempo todo. E assim, foi uma época assim, que eu não sabia como reconhecer as minhas emoções e gerenciar elas. Eu tinha doze, treze anos, eu ainda tinha uma mente um pouco imatura em relação a isso.

E8: Nossa, mudou muito, ficou muito melhor as coisas. A gente acabou trocando de escola, era uma escola privada que pagava quando foi encontrado esse aspecto meu, aí minha mãe acabou trocando de escola, ela foi pública e eu me encaixei muito bem, mais porque as pessoas me tratavam melhor lá mesmo, me entendiam, como eu me sentia. Tinham alguns probleminhas mesmo assim, mas depois que a minha mãe clarificou as coisas, ficou muito melhor.

Luz, Gomes e Lira (2017) comentam que a sociedade possui uma falsa impressão de que as instituições privadas são mais adequadas para subsidiar uma criança autista, o que não é necessariamente a realidade vista. Muitas vezes, essas escolas possuem um auxiliar pedagógico que é responsável por mediar os problemas internos dos alunos e auxiliá-los em suas dificuldades de aprendizagem ou comportamento.

A melhor experiência escolar foi apresentada por E4. Interessante ainda notar que foi um programa oferecido por uma escola estadual e que demonstrou, de acordo com ele, muitos resultados.

E4: Era uma escola estadual de tempo integral e ela estava implementando um novo programa. Um programa de ensino integral que ajudasse alunos a trabalhar a empatia, proatividade e tudo mais assim. Então a escola era bastante acolhedora, para poder começar a dar uma habilidade maior aos alunos e poder trabalhar isso neles. Então foi aonde eu não me senti isolado porque eu não consegui me isolar. Aonde eu me isolava a escola estava e pegava no meu pé e tudo mais. Explicando a minha situação, a escola também compreendeu, a do ensino médio, compreendeu facilmente, me ajudou, já tinha um sistema

de tutoria, já na escola de ensino médio, então eu tinha uma tutora própria para me ajudar. [...] É, por ser um programa de acolhimento, onde você teria que acolher os alunos da escola, então como eu posso dizer? No processo de acolhimento, tinham dinâmicas que trabalhavam o trabalho em equipe entre os alunos, mas mesmo com outras pessoas, nós mal nos conhecíamos, não tinha nem sala direito. Nós mal conhecíamos as pessoas, mas já tínhamos que fazer um trabalho em equipe, tínhamos que ter uma conversa. Era algo forçado, só que não muito forçado, expondo a pessoa e tudo mais ou alguma coisa do tipo, mas forçado que tinha um limite. Então eu sendo forçado a isso, acabou me ajudando.

Nessa fase escolar, a família apresenta um papel importante na identificação das condições da escola, garantindo que esteja adequada às necessidades do aluno autista. E11 comenta sobre o momento em que os pais decidiram que era melhor trocar ele de colégio.

E11: Aí no quarto ano eu acho, não lembro, eu acho que foi em 2012, eu estava ficando muito triste, eu não estava conseguindo fazer praticamente nada por lá. Eu ficava me chamando de burro o tempo todo e eu ficava triste que eu não estava conseguindo fazer nenhuma matéria. Aí depois disso os meus pais decidiram me colocar em outro colégio que supostamente dava mais atenção a pessoas especiais, pessoas com aspecto autista e essas coisas.

Observa-se que a escola acolhedora é capaz de mudar a experiência do indivíduo neurodiverso. Nesse papel de acolhedor, embora não seja o único responsável, o professor é um dos pilares centrais no processo de inclusão do aluno.

Preparação dos professores

O docente possui um papel essencial no desenvolvimento pessoal, social e acadêmico do aluno. No entanto, de acordo com Luz et al. (2017), um dos principais obstáculos na inclusão da criança autista no ensino básico está na falta da organização interdisciplinar dos professores. Os docentes, muitas vezes, não estão preparados para conduzir o aprendizado de uma criança autista, deixando-a de lado nas atividades escolares.

Por outro lado, a entrada na escola pode auxiliar na descoberta do transtorno. E8 destacou o papel da professora no diagnóstico, pois ela percebeu as características do autismo antes dos pais. A partir disso é possível adaptar e oferecer os estímulos corretos de acordo com as necessidades e

as vezes capacidades acima do restante da turma (como mencionado por E3), além de sugerir e recomendar melhores estratégias de ensino para cada indivíduo (apresentado por E5).

E8: Sim, foi uma das minhas professoras quando eu estava na sétima classe, eu acho. Aí a minha professora tinha sugerido para a minha mãe que [...] eu era um autista.

E3: Então, eu já comecei a estudar desde o pré, pré-escola, naquela época era com seis anos e fui alfabetizado no pré inclusive. O professor nem deveria fazer isso realmente, ele mesmo falou para os meus pais “nem era para eu fazer isso, mas eu vejo que ele é muito inteligente, ele tem condições”. Realmente eu já entrei na primeira série sabendo ler e escrever.

E5: Nessa época eu soube que iria mudar de escola. A própria professora falou comigo, a professora não, a coordenadora falou comigo, que estava muito preocupada comigo, se eu sei lá, eu não me encaixaria no sexto ano de lá porque as turmas eram grandes, seria mais de um professor. Tanto que ela falou comigo assim “você não acha que seria melhor você trocar de escola, uma escola menor do sexto ao nono ano, que seja mais ou menos a quantidade de alunos que tem do primeiro ao quinto?”. Eu topei o desafio porque essa escola já não estava me querendo mais, por conta dessa minha preocupação de não, sei lá, de não me adaptar bem.

Constatou-se também a importância do professor capacitado para a jornada acadêmica do indivíduo autista, conforme destacado por E4, E6 e E11.

E4: Antes os professores não perguntavam se os alunos tinham alguma dúvida, os alunos tinham que perguntar para os professores e eu não perguntava por aquela coisa de medo. No nono ano eu comecei a ter um apoio da escola onde os professores me perguntavam, como eu era um aluno especial, então eles me perguntavam se eu tinha alguma dúvida. Então eles tentavam me ajudar, eles me davam uma atenção um pouco maior no nono ano e foi basicamente isso, foi onde eu comecei a melhorar.

E6: Era tranquilo, tinham muitos professores que viam que eu tinha dificuldade e tudo mais, era diferente e tentavam ajudar e tudo mais. Sempre foi tudo de boa com os professores, nunca tive nenhum problema assim, com qualquer professor que eu tive.

E11: Não tinha acompanhamento da outra professora que me ajudava, foi aí que eu comecei a decair bastante. O que eu tinha descaído lá na [faculdade], eu caí o dobro digamos assim. Eu tirava nota muito baixa, não conseguia estudar direito, não estava conseguindo fazer as coisas que eles estavam pedindo, aí eu comecei a ficar nervoso e meio paranoico.

E11 reforça ainda que a escola tem o dever de oferecer o estímulo correto de acordo com as capacidades do aluno, o que influencia diretamente no restante da trajetória dos indivíduos.

E11: Porque na sala onde a gente estava, a gente estava tendo atividades que não era para a gente aprender no ensino médio, era coisa de ensino fundamental isso. A gente ficou muito atrás, eu não aprendi tanta coisa, tem coisa que eu nem me lembro mais o que era. Isso acabou atrapalhando demais e eu acabo não tendo coragem de fazer Enem, acabo não tendo coragem de fazer aqueles concursos. Por mais que eu também ache injusto esses concursos e o Enem, eu acho injusto, mas não porque eu não sei, mas se eu soubesse algumas perguntas também eu continuaria achando a mesma coisa. Outra coisa que me atrapalhou, deixa eu pensar, acho que foi mais a escola mesmo, eu não consigo pensar o que pode ter me atrapalhado também.

O papel de educar da escola e dos professores não envolve apenas o processo de ensino e aprendizagem, mas também o de construir indivíduos críticos e socializados. No entanto, a demanda da inclusão chega às escolas antes da preparação do professor. Nessa linha, Monteiro (2003) explica que a educação inclusiva precisa ser encarada como uma necessidade e responsabilidade de todas as pessoas pertencentes ao sistema educativo, nas práticas e políticas públicas e no meio social; não apenas pelo professor, mas por todos que participam do processo formativo dos alunos, oportunizando diversas melhorias nesse processo de ensino realmente igualitário.

Trabalhar e educar sobre a diversidade e inclusão pode ser um fator chave para combater o *bullying*, temática que será discutida adiante. É válido reforçar também como a escola e os professores reagem com práticas discriminatórias, conforme apontado por E11.

E11: Ver aquilo lá me deixava bem irritado, ninguém fazia nada, não acontecia nada. Eu ficava nervoso com aquilo que estava acontecendo.

Em linhas gerais, como exemplificado por E8, a escola é um ambiente com diversos desafios para os indivíduos autistas: relacionamentos, *bullying*, barulho, professores. Entende-se que o tema da inclusão é de extrema importância para a realidade da educação no Brasil, sendo fundamental aprofundar e melhorar o cotidiano das escolas para melhor aproveitamento e jornada acadêmica dos autistas.

Desempenho acadêmico

Os autistas possuem todas as variações possíveis de inteligência. Alguns são muito inteligentes e têm alto desempenho acadêmico em escolas regulares, apesar de não conseguirem socializar, pois não entendem o mundo humano e social. Outros necessitam de escolas específicas, e aqueles cuja inteligência é mais comprometida têm mais possibilidades em escolas especiais.

Alguns autistas podem demonstrar um desempenho fora da média, principalmente em assuntos específicos. No entanto, nem todo autista tem altas habilidades e alto desempenho escolar. Há casos acima da média, abaixo e na média. Os Entrevistados 3 e 5 compartilharam ter um desempenho acima da média, enquanto os Entrevistados 1, 4, 6, 7, 10 e 11 trouxeram desafios escolares relacionados ao TEA.

E3: Assim, as pessoas informalmente falavam “é uma criança superdotada e tal”. Até hoje ainda tem gente que fala, eu ouvi isso da coordenadora semana passada mesmo.

E5: Na época da minha escola eu sempre fui uma aluna extremamente inteligente, tanto na escola como na faculdade. Ainda mais que eu sempre tirava notas muito altas, era maravilhosa, tinha muitos elogios dos professores.

E10: Com as matérias, eu acho que depois do quinto ano eu só tirei nota baixa. Era péssimo, eu tirava só nota baixa, toda hora eu ficava de recuperação, toda hora eu me ferrava, mas com muito esforço eu estou aqui.

E11: Eu também tinha muita dificuldade nas matérias, tanto que eu só passei de ano depois de ficar em recuperação. Então eu não conseguia estudar direito, aqueles livros lá que você tinha que ficar estudando e tem que ficar lendo aquilo tudo lá, aquilo não entrava na minha cabeça de jeito nenhum.

O desempenho escolar pode ser afetado pelas diferentes nuances do espectro do autismo. A E1 aborda a questão da escrita e o E6 sobre interpretação de texto.

E1: Então na escola, na alfabetização eu tive dificuldades para escrever. Eu lembro que falavam que a minha letra era muito feia, então o meu pai me obrigava a fazer caligrafia, eu fiz até a quarta série. Lembro que a escola sinalizou para o meu pai que havia um problema, então ele me levou acho que em uma psicopedagoga, uma psicóloga, em algum lugar que eu fui por dois anos. Eu lembro que eles falavam que era porque eu tinha a letra muito feia e eu ficava lá jogando, escrevendo, enfim eu fui por dois anos e fiz caligrafia por quatro anos.

E6: Na escola, sobre os conteúdos, eu nunca tive muita dificuldade. A maior dificuldade era mesmo no conteúdo de português e tudo mais, que tinha que ter interpretação e tudo mais, mas ainda assim eu tirava boas notas.

Questões relacionadas ao desempenho acadêmico também podem impactar os relacionamentos interpessoais caso o indivíduo autista, por exemplo, tenha um desempenho acima ou abaixo da média da classe. É importante destacar que o desempenho acadêmico vai além das matérias teóricas, o E11, por exemplo, destaca a dificuldade com a educação física.

E11: Eu demorei um pouco para me enturmar por lá, eu fiz alguns amigos, mas também tive alguns certos, eu vou dizer traumas, digamos assim. Um desses traumas foi em esportes, na educação física. O pessoal que gostava mais de jogar futebol, eu tentava jogar e acabava que não dava certo eu jogar com eles. Eu acabava atrapalhando e tudo, eu praticamente não era bom em futebol. Aquela coisa, o pessoal não vai querer uma pessoa inútil e eu acabei não gostando tanto de jogar, pelo menos futebol.

Relacionamentos

A socialização é um processo interativo, necessário para o desenvolvimento, que se inicia na infância. Nesse contexto, o ambiente escolar exerce um papel importante no processo de consolidação, sendo um período determinante para o desenvolvimento social infantil e, portanto, para o curso posterior de sua vida. A conduta social é regulada socialmente, ou seja, o grupo social considera adequadas ou impróprias determinadas formas de agir, por isso a criança tem que aprender numerosas habilidades sociais que lhe são exigidas desde os primeiros anos de vida (Coll et al., 1995; Coll, 1999).

Especificamente para os alunos autistas, a dificuldade de socialização pode resultar no isolamento da criança na sala de aula, o que interfere negativamente em seu aprendizado, já que a criança autista necessita da convivência com outras crianças ditas neurotípicas (Sousa & Sousa, 2015). A partir dos relatos dos entrevistados foi percebido que a infância e toda a sua jornada acadêmica tende a ser solitária. No entanto, as amizades, mesmo quando poucas, são fundamentais durante a trajetória, em questões sociais, psicológicas e até mesmo para o desempenho acadêmico.

E1: Na escola eu conseguia fazer no máximo uma amiga. Essa faculdade de medicina veterinária foi a que eu consegui fazer duas, que foi muito até, mas era sempre uma amiga só que eu conseguia fazer, eu não conseguia fazer mais amigos. Nunca tive vontade também

de estar entre muitas pessoas. Eu sempre evitei isso, mas eu nunca tinha tido a noção do porquê, eu só não gostava, eu achava que eu não gostava.

E2: A minha infância foi um pouco solitária, no começo porque eu não sabia o como eu agia e o porquê eu agia dessa maneira com as outras pessoas, mas eu fui progredindo ao ponto de eu ter um pouco mais amizades, ter mais relacionamentos sociais.

E3: Eu sempre, desde criança, eu sempre tive poucos amigos, sofria muito *bullying* na escola e eu achava que era sei lá, só questão de inveja e eu acho que tinham inveja de mim mesmo porque eu sempre fui o melhor aluno.

E4: Até o sétimo ano foi muito difícil, eu geralmente sempre só tinha um colega por cada ano, aquele que era o colega mais próximo. Não me comunicava com os outros, ficava no meu canto, fazia de tudo para tentar entender o máximo possível as matérias. [...]. Então do primeiro ao sétimo ano eu não era uma pessoa muito sociável, eu só tinha um colega mais próximo porque geralmente os trabalhos eram em dupla, então tinha que ter alguém mais próximo para poder fazer a dupla.

E5: Eu fiz poucas amizades porque tinha umas meninas lá que eu achei que eram muito falsas. Também eu estava tentando me encaixar, me encaixar de um jeito, me encaixar sem um grupo, tentando sei lá, ser meio fluida assim.

E6: Eu ficava mais isolado durante o período da escola, eu tinha poucos amigos. Era um grupo mais fechado assim e eu ficava bastante sozinho.

E9: Então, o que acontecia, pelo que eu me lembro, o pessoal falava que eu tinha muita dificuldade em fazer amizade e tudo quando era pequeno. Então eu não me misturava muito com as outras crianças, ao contrário do meu irmão mais velho.

E11: Eu não tinha nenhuma amizade na sala onde eu estava, era gente que implica e eu ficava paranoico, achava que o pessoal estava falando de mim pelas minhas costas e eu ficava irritado, achava que tinha algum fofoqueiro lá na sala. Eu ficava irritado com todo mundo, não conseguia fazer amizade com ninguém.

A fala do E9 mostra que a dinâmica escolar muitas vezes exige o contato com outros estudantes, por exemplo, para fazer trabalho.

E9: Aí no ensino médio por exemplo, eu só estudava, eu me sentava mais na frente, eu me preocupava mais em estudar. Eu conversava com o pessoal normal, mas assim, não era tanto de frequentar a casa deles, só se reunia de vez em quando para fazer trabalho e essas coisas. Na faculdade a mesma coisa, procurava estudar também.

Percebe-se que esse isolamento nem sempre é uma escolha do indivíduo autista, conforme mencionado pelo E7.

E7: Talvez seja coisa da minha cabeça, mas uma sensação de que o pessoal da escola me tratava de forma meio inferior.

Essas questões foram trazidas com detalhes pelos entrevistados, o que demonstra ter uma recordação afetiva grande sobre os relacionamentos.

E10: Eu não tenho raiva dessa colega, eu não tenho. Eu tenho decepção, eu tenho tipo, mágoa. Eu não tenho raiva dela, eu não tenho. Naquela época e tudo mais, mas eu guardo mágoa. [...]. Olha, elas até tentaram ter paciência comigo e tudo mais, mas chegou um momento que eu não sei se é porque eu não entendia a minha condição, ou sei lá, esqueceram, mas aí aconteceram essas coisas.

O E8 demonstra claramente que a escola não é vista como algo positivo na trajetória, mas foi uma obrigação.

E8: Sendo honesto, eu era bem isolado e era, bom era um probleminha mesmo assim, mas era normal. Eu não gostava de escola, ainda não gosto muito sendo sincero, mas eu entendo agora que é necessário para poder me encaixar na sociedade.

O período escolar também é um momento em que as relações amorosas começam. Esse é outro desafio para a trajetória.

E9: Eu arrumei uma namorada na faculdade também, na época. Assim, durava muito pouco, não chegava, não passava de três meses, os poucos relacionamentos que eu tive na época. Foi isso. Aquela coisa de me enturmar, eu ficava mais quieto, só falava quando apresentava algum trabalho, alguma coisa assim e pronto, é isso.

Os relacionamentos com os colegas da escola são diretamente agravados quando ocorre o *bullying*, parte crítica da trajetória, conforme será aprofundado a seguir.

Bullying e crises

Crianças com TEA tendem a sofrer mais *bullying* entre pares (Cappadocia et al., 2014). Os autores destacaram que alunos com TEA sofrem mais *bullying* nas escolas regulares do que em escolas especiais, e que as crianças com TEA tendem a serem marginalizadas e excluídas entre pares, fazendo parte do grupo de alto risco para vitimização. Alunos com TEA têm dificuldade de participar da vida social escolar, diminuindo ou anulando sua interação social, conseqüentemente reduzindo suas possibilidades de manter relações positivas entre seus pares e aumentando a dificuldade em fazer e manter amigos ao longo da vida escolar (Cappadocia et al., 2014).

Em linhas gerais, os relatos trazidos comprovam esses dados, uma vez que todos os entrevistados relataram, de maneira direta ou indireta que sofreram *bullying* durante a trajetória acadêmica, com grande impacto negativo para toda a vida. O *bullying* acarretou impactos psicológicos, sociais e acadêmicos aos indivíduos. Além disso, para alguns, resultou em crises.

E2: A minha infância foi solitária porque eu sofri *bullying* por ser diferente e não ser diagnosticado até os meus doze anos.

E3: Então eu acho que em partes era realmente inveja que eu tirava sempre as melhores notas, mas em parte eu acho que era porque eu era diferente, embora eu não soubesse dizer em quê, e aí quando a gente é diferente, a gente sofre *bullying*.

E5: Aí, nessa primeira experiência de manhã eu sofri muito *bullying* e tal porque sei lá, eu não sei se é questão de convivência e tal, se eles viram que eu sou muito inocente e começaram a pegar muita peça em mim. [...]. Aí nessa época eu sofri *bullying* também, teve um dia que eu, porque eles já sabiam também que eu tinha essa dificuldade de sei lá, de não ter maldade, maldade entre aspas porque os outros adolescentes estavam começando a ter, eu era um pouco inocente na época, um pouco mais inocentes que eles. Tanto que esse ano eu sofri um dia de *bullying* em que eu fiquei muito mal, mas muito mal mesmo, que eu tive que ficar um dia sem ir à aula. Eu mesma pedi para a coordenadora porque eu estava sofrendo muito e aí eu não fui para a escola no dia seguinte, aí no outro dia que eu fui. Mas de fato assim, esse ano foi muito turbulento, mas no final eu fiquei bem assim.

E7: Mexiam comigo, por exemplo, quando eu estava na primeira série, tinha uns moleques que não paravam de mexer comigo. [...]. O pessoal costumava mexer comigo. Porque assim, antigamente, hoje em dia não, mas antigamente eu tinha o costume de ficar, como se fosse um tique, de ficar mordendo o braço. Uma vez, o pessoal da minha escola viu e começou a me zoar, ficaram perguntando se eu comia carne humana.

E9: Assim, na escola, eu lembro quando eu estava na primeira série ou na segunda série, falavam que eu era doente, eu ficava meio chateado com aquilo. Fazer o que, não é? Eu procurava levar. Eu lembro que eu dava muito trabalho aos meus professores, eu tinha uma

crise, eu chorava, ficava nervoso do nada, se alguém falasse alguma coisa que eu não gostasse. Depois, no caso, de quinta a oitava [série] por exemplo, coisa chata, só porque você não era igual aos outros caras, achavam que você não era homem, aquela coisa de adolescente com os hormônios a flor da pele.

E10: Entre os doze, onze e até os quatorze anos foi um inferno porque [sofri] *bullying*. Final dos anos 2000, início de 2010, *bullying* para caramba.

Outras questões ainda mais graves aconteceram com a E1, que devido a ameaças foi utilizada como entregadora de drogas na escola. O E11 também relatou que sofreu *bullying* após a mudança para uma escola não regular que atendia apenas alunos com necessidades específicas.

E1: Na sétima série também tinha umas meninas, que elas traficavam drogas dentro do banheiro e elas me fizeram de aviãozinho. Elas me faziam levar a droga para o pessoal [...]. Elas falaram que se eu não levasse, elas iriam, eu nem lembro direito, acho que elas iam me bater todos os dias. Eu não lembro, foi alguma coisa assim e aí eu passei quase que um ano inteiro fazendo isso na hora do recreio.

E11: Uma delas era um menino que me dava apelido, que eu não vou citar aqui. Ele já começou fazendo algumas brincadeiras que eu não estava gostando, cuspiu na minha cara, roubou pasta de desenho que eu desenho bastante e ele roubava a minha pasta. Depois ele saiu da escola, não sei que rumo ele tomou. Tinha outros alunos que não dá para julgar tanto assim eles, que eu ficava também frustrado porque eles também eram pessoas especiais, mas algumas atitudes acabavam não tendo uma justificativa, mesmo sendo especial [...]. Então eu pensei “vamos fazer amizade com ele, vamos melhorar”. Não deu muito certo isso. Ele começava a falar coisa muito nada a ver, parecia que ele estava fazendo brincadeira tipo de propósito. Tudo bem que tem gente que faz brincadeira para descontrair, mas parece que ele faz isso toda hora acaba sendo irritante, acaba sendo muito chato. Sem falar também que ele me zoava, ele vivia fazendo piada, eu ficava bem irritado. Ele atrapalhava no meio da aula, não só a mim, mas também outros alunos. Ele não ouvia os professores, os professores mandavam, ele não estava nem aí.

Alguns dos entrevistados relataram terem reagido ao *bullying* por meio da violência física.

E1: Briga física mesmo, briga de “eu vou te pegar na saída” e a gente saía no tapa. Teve até um episódio na sexta série que eu lembro que estava rolando um bilhete na sala de aula falando que a menina ia me pegar na saída, uma menina e o professor de matemática pegou esse bilhete. Ele mandou nós duas para a diretoria. Na diretoria eu não lembro o motivo, eu não sei por que, eu só lembro que a gente estava na frente do diretor, ela começou a chorar e inventou um monte de coisas, se fez de vítima. Eu não aqueci, fiquei muito “p da vida” e fui para cima dela, arranquei os cabelos dela na frente do diretor.

E3: A questão do *bullying* foi até a oitava [série] mais ou menos e eu acho que isso começou a mudar a partir do momento que tinha um menino lá que me perseguia sem motivo também, teve um dia que eu perdi a paciência. Eu era visto como uma pessoa super calma, paciente e tudo, eu não ligava muito para o que as pessoas falavam, mas nesse dia ele me tirou do sério. Sem ninguém estar esperando, nem eu mesmo, eu parti para cima dele, eu bati nele dentro da sala de aula. Até o professor se assustou, falou para separarem a gente, mas ele não teve nem reação, eu nem apanhei, eu só bati. Aí não deu nenhuma penalidade para mim porque todo mundo viu que o menino estava errado, eu sei que nada justifica a violência, mas por ter me provocado o ano inteiro, então pegaram leve comigo. Aí o pessoal começou a me respeitar mais, quando eu fui fazer o colegial eu não lembro mais de ter sofrido *bullying*.

E11: Teve uma vez que ele ameaçou de me bater, tudo bem que eu sempre penso que cão que ladra não morde e se ele fosse me bater, mesmo que eu fosse sair machucado quem ia sair perdendo seria ele, eu sempre colocava isso na minha cabeça, se algum dia acontecesse. Isso nunca aconteceu, por um lado ainda bem, um lado as vezes queria que acontecesse, não por querer arrumar briga, mas sim dele sair perdendo, mas todos esses anos com ele eu estava sempre tentando me segurar. No máximo eu só brigava com ele verbalmente, eu não cheguei a ter a coragem, eu não tive o gatilho de ir fisicamente contra ele.

A maior parte dos casos relatados de *bullying* foram até o período colegial, no entanto, mesmo na faculdade o E10 relatou episódios similares.

E10: Na faculdade eu ouvi várias pérolas e várias vezes em que, eu vou ser bem franco, eu até hoje acho que o pessoal tentou sabotar a minha formação. Tentaram me estressar e me causar o máximo de problemas para que eu não conseguisse me formar. [...]. Olha, elas até tentaram ter paciência comigo e tudo mais, mas chegou um momento que eu não sei se é porque eu não entendia a minha condição, ou sei lá, esqueceram, mas aí aconteceram essas coisas.

Diante dos relatos, é reforçada a necessidade de capacitação sobre o tema *bullying* para os professores e para todos que compõem a escola como gestores, docentes, funcionários, pais e alunos, especialmente os autistas, devido à condição de maior vulnerabilidade.

O *bullying* pode ocasionar sérias consequências para qualquer indivíduo, mas para os autistas essa prática pode resultar em crises, como destacado por E4 e E9. Para E10, o *bullying* foi além das crises, fazendo-o desenvolver um transtorno.

E4: O primeiro, segundo e terceiro anos foram assim, anos superbacanas para mim, eu tive assim, deixa eu pensar aqui, eu tive algumas crises também, mas bem menos que eu tinha na época do ensino fundamental. Essas poucas crises foram assim as piores, piores no

sentido de sei lá, eu assim, crise forte mesmo que eu tive. Por conta, por conta de dois episódios assim, ruins que aconteceram comigo e tal.

E9: Eu lembro que eu dava muito trabalho aos meus professores, eu tinha uma crise, eu chorava, ficava nervoso do nada, se alguém falasse alguma coisa que eu não gostasse.

E10: Para você ter uma ideia, isso aí me impactou tanto que pouco tempo depois eu fui diagnosticado com ansiedade paranoide.

Outras situações no ambiente escolar podem causar crises, além do *bullying*, tais como os as notas (E10) e o desempenho acadêmico em geral (E11).

E10: Teve uma professora em geral que eu tive um problema, mas tudo bem. É que assim, eu tive uma crise, porque ela deu nota baixa para todo mundo. [...]. Eu tive uma crise, basicamente eu comecei a chorar. Assim, é aquele negócio, aparentemente o homem heterossexual não pode chorar. Pelo menos ali eles me ajudaram.

E11: Eu tirava nota muito baixa, não conseguia estudar direito, não estava conseguindo fazer as coisas que eles estavam pedindo, aí eu comecei a ficar nervoso e meio paranoico.

Período universitário

Dentre os entrevistados, oito já concluíram ou iniciaram um curso superior. Neste tópico, são apresentados os relatos daqueles que já se formaram ou estão em formação.

A prevalência de jovens adultos no espectro do autismo que ingressaram na vida universitária na última década resultou em uma maior atenção sobre como melhor atender às necessidades de ensino dessa população crescente (Hill, Zuckerman, & Fombonne 2015).

De acordo com pesquisa realizada por Gelbar, Shefcyk e Reichow (2015), cerca 48% dos estudantes universitários autistas se consideravam bem-sucedidos academicamente. Por outro lado, os resultados da investigação de Van Hees, Moyson e Roeyers (2015) demonstraram que alguns alunos do espectro relataram que a velocidade de processamento de informações, o gerenciamento de tempo, os trabalhos em grupo, as apresentações, a motivação para estudar, e o fato de seguir palestras e fazer perguntas podem ser desafios significativos.

Considerando os entrevistados deste estudo, alguns deles relataram o período universitário como um dos momentos mais desafiadores de sua trajetória, outros destacaram os pontos positivos.

E7: Quando caiu a ficha que estudar não era por estudar, que estudar era para fazer faculdade, para fazer alguma coisa. Outra coisa, que tipo eu senti um remorso, não sei se um obstáculo, acho que mais um remorso da minha mente.

E10: Foi onde eu fiz a minha “desgraça”, perdão, a minha faculdade.

Os desafios são diversos, primeiro porque a escolha da faculdade é algo difícil e, para alguns dos entrevistados, essa escolha foi influenciada por terceiros e/ou por estereótipos de autistas, ou até mesmo escolhida de fato por outra pessoa.

E7: Uma coisa é que eu demorei também para fazer faculdade. Depois da escola, do ensino médio, eu fiz um curso técnico de informática, aí um tempo depois eu fiz um curso de teatro e comecei a fazer faculdade de análise e desenvolvimento de sistemas. Eu só fiz o primeiro semestre e foi naquela hora que eu percebi que não era aquilo que eu queria fazer, que eu estava fazendo mais porque a minha família me induzia a fazer. [...]. Foi a minha mãe, a minha irmã que elas achavam que era para eu fazer.

E8: Foi bem difícil porque honestamente eu ainda não sei o que eu quero fazer na vida e no que eu sou bom, assim. Aí a gente está tentando várias coisas, a gente tentou um curso de programação antes e um curso de jogos também e os dois não deram muito certo. Então a gente está tentando isso agora e por enquanto está bem, ainda está um pouquinho difícil entender as coisas, especialmente a parte de ler, mas está indo bem. [...]. Sendo honesto não fui eu que escolhi não, foi a minha mãe que sugeriu e ela falou que tem a parte de contas e aí eu resolvi tentar.

Ressalta-se, no entanto, que houve relatos de influências positivas em relação ao processo de entrada na universidade, como menciona o E3.

E3: Depois disso eu não estava pensando mesmo em fazer faculdade só que a minha irmã me inscreveu no Enem sem eu saber, ela falou “te inscrevi no Enem”. Aí eu, como uma pessoa que não gosta de perder oportunidades, mesmo que não esteja muito com vontade de fazer alguma coisa, eu não vou pegar e dar essa mancada de não ir fazer a prova. Aí eu fui, fiz, passei muito bem na prova, tanto é que das opções que eu coloquei ali, eu marquei algumas opções, as primeiras que eu marquei foram letras em duas faculdades diferentes e tinha mais umas outras lá. Eu não lembro se eu marquei alguma coisa de artes também, eu gosto bastante de desenhar. A nota foi tão boa que eu fui para a faculdade que eu escolhi, a primeira ali na lista, com o curso que eu escolhi, Letras.

Para os entrevistados sem o diagnóstico, a escolha gerou, por consequência, problemas na trajetória profissional, pois quando não são consideradas questões do espectro o indivíduo pode

não conseguir trabalhar na área do curso escolhido. Foi percebido também que os entrevistados não tinham clareza sobre o curso e o mercado de trabalho, o que impactou ainda mais nas trajetórias profissionais.

E1: Eu não me sinto segura de trabalhar nas áreas em que eu me formei. Eu me formei, a minha primeira graduação foi serviço social, a segunda foi medicina veterinária. Em nenhuma delas eu me sinto segura porque trabalhar precisa trabalhar diretamente em contato com pessoas.

E9: Eu já pensei em fazer outras coisas, trabalhar na área de jornalismo, psicologia, eu tentava o vestibular e não conseguia. Aí eu tinha uma prima em segundo grau que já estava na faculdade, na [faculdade], fazendo letras. Eu pensei, eu gostava de ensinar também, então eu pensei “por que não ensinar?”. Aí eu comecei esse curso de letras. No início, eu achava que ajudasse você a ser um bom escritor. No início, depois que eu fui entender que era para lecionar, mas era um ótimo trabalho. Eu gostava de ensinar também, aprendi bastante sobre a parte da gramática, da literatura. Produção de textos também, toda aquela parte de letras, de linguística etc. etc. e fui fazendo.

E10: Basicamente eu tinha dezoito anos, eu não tinha sido diagnosticado ainda. Mesmo sendo ainda mais imbecil do que eu sou hoje, eu pensei que eu gostava de escrever, ainda gosto. Hoje em dia eu faço quadrinhos, mas eu escrevo também e aí eu pensei “como posso fazer uma faculdade para virar escritor?”. Eu achei que fazer letras e inglês ia me ajudar porque quando o QI é deficiente acontece isso.

Manter-se na faculdade também é um desafio. Alguns dos dificultadores para se manterem na faculdade apontados pelos entrevistados foram: a necessidade de trabalhar e estudar ao mesmo tempo e outras questões pessoais.

E2: Por problemas pessoais eu não consegui completar nenhum semestre e agora estou fazendo curso da Specialisterne, depois de ter ficado dois anos parado, para tentar resolver problemas pessoais, já que eu não conheço lugares e expandir novas oportunidades, procurar na verdade, novas oportunidades.

E3: Teve algum estresse assim no sentido de cansaço mesmo porque eu trabalhava o dia inteiro e aí eu ia para a faculdade a noite, mas nada que as outras pessoas não passem por isso também.

Apesar das dificuldades mencionadas por alguns entrevistados, E5 e E6 destacaram os pontos positivos do período universitário.

E5: Aí eu gostei bastante, só que aí eu fiz, foram quatro anos de curso certinho, me formei no tempo certo também.

E6: Eu gostava bastante de matemática, de informática e eu achei legal fazer um curso, até porque é um curso mais amplo, eu tenho mais escolha. [...]. Foi normal, eu fiz o curso a noite, no horário noturno, aí depois durante os estágios eu trabalhava a tarde e foi supertranquilo, nunca tive problema, não.

Por sua vez, E10 traz outra perspectiva para ser considerada: como o indivíduo autista lida com os desafios universitários.

E10: Olha, eu entendo que nem todo mundo da faculdade é problemático. Eu entendo, eu estou sendo honesto, mas eu entendo também que o pessoal, principalmente de humanas, meio que [...] tenta achar pelo em ovo. Achar problema onde não tem. Aparentemente eu não tenho essa face ou só eu enxergo essa face porque eu acho que todo mundo em geral, enxerga o satã com a minha cara. Enxerga o satã de pegadinha porque basicamente eu não sabia me expressar, tudo bem que eu tenho um pouco de culpa nisso, eu falava umas coisas sem pensar também, eu admito, mas não é por malícia, eu só era burro.

Por fim, é importante destacar que o perfil dos estudantes universitários foi modificado a partir da promulgação da Lei nº 12.711/ 2012, que dispõe do recurso de reserva de vaga para pessoas com deficiência, assim como para autodeclarados pretos, pardos e indígenas em universidades federais. Isso propiciou o aumento do ingresso de estudantes com TEA em instituições públicas federais, bem como a redução de protótipos de padrões sociais excludentes (Silva, Schneider, Kaszubowski, & Nuernberg, 2019).

Bolsas de estudos

É válido mencionar a importância das bolsas de estudos para os autistas. De forma natural, dois entrevistados mencionaram que conseguiram entrar na universidade em razão da bolsa, fundamental para a trajetória desses indivíduos.

E6: Na faculdade também, eu tinha feito lá a FUVEST e também consegui bolsa para a [faculdade]. [...]. Eles estavam fazendo um, como dizer? Não é um concurso. Eles estavam fazendo uma prova para dar bolsa para alunos de escolas públicas. Aí um monte de gente

foi se inscrever, minha mãe falou “olha filho, por que você não faz também?”. Aí eu também fui. Aí eu fiz a prova e consegui a bolsa.

E8: Está bem, é uma faculdade *online* e está indo lentamente. Eu também fiz o Enem para conseguir essa faculdade, então está gratuito por enquanto.

Seria importante a criação de políticas públicas em educação voltadas à inclusão dos autistas, principalmente aqueles com baixas chances de acesso ao ensino superior privado. As bolsas de estudos, por exemplo, facilitariam a entrada desses indivíduos.

Ensino a distância

O ensino a distância se mostrou como uma escolha preferível para alguns dos entrevistados, uma vez que há menos contato pessoal e a falta de interação pessoal é vista como algo positivo pelos autistas.

E8: Eu não interajo muito com ninguém a não ser que seja necessário, quando tem uma aula no Zoom, ou precisa usar o fórum de discussão para perguntar alguma coisa ou ligar para o professor especificamente. [...]. Eu acho muito melhor *online*, em tudo.

A possibilidade desse tipo de estudo foi impulsionada e vivida pelos entrevistados devido à pandemia gerada pelo COVID-19, doença infecciosa causada por um vírus transmitido por gotículas de saliva ou secreção nasal entre pessoas (Organização Mundial da Saúde, 2020). O principal meio de enfrentamento da pandemia consistiu na ordem de isolamento social para grande parte da população mundial, gerando, portanto, uma condição de estudo a distância compulsório.

E11: Quando chegou a pandemia, meio que para mim, eu estou ligado que a pandemia foi algo ruim, mas foi um alívio, pelo menos eu me afastar dele [colega de classe do entrevistado]. Bom, foi uma dessas coisas que aconteceram na escola. Tem coisa que eu lembro, só que eu esqueci de citar, só que foi bem antes disso, desse evento que eu acabei de falar.

Direitos acadêmicos

Os principais documentos que subsidiam a formulação de políticas públicas de Educação Especial – a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Declaração de Salamanca

(1994), a Declaração de Guatemala (1991) e a Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação (1996) – enfatizam a igualdade e o direito à educação para todo cidadão.

Como suporte e incentivo à inclusão na rede regular, recentemente os alunos no espectro do autismo foram contemplados pela Lei nº 12.764, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Brasil, 2012). Em seu artigo 3º, dentre outras determinações, prevê o acesso à educação e ao ensino profissionalizante e, ainda ressalva, em parágrafo único, o direito do aluno com espectro autista incluído na rede regular de ensino em ter um acompanhante especializado, desde que comprovada sua necessidade.

Sendo assim, o estudante autista é um cidadão com direitos individuais específicos. Alguns entrevistados mencionaram a facilidade desses direitos. E2 mencionou que conseguiu extensão de tempo para realizar a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), uma vez que os participantes que apresentam laudo, declaração ou parecer que comprove a necessidade de tempo adicional podem dispor de um acréscimo de 60 minutos para fazer a prova.

No entanto, apesar de o suporte ser um direito do aluno autista, nem sempre as escolas estão preparadas para oferecê-lo, causando impacto no desempenho desses alunos.

E4: Nisso, do sétimo ao nono ano que foi mais ou menos quando eu descobri que eu tinha um problema, foi mais ou menos essa luta que eu falei, da escola poder me dar esse suporte, reconhecer que eu tenho um problema, me dar esse suporte. No último ano, que foi quando a escola conseguiu começar a me um dar suporte mesmo, foi quando eu comecei a ter uma melhora porque os professores que antes não perguntavam para os alunos se tinham alguma dúvida ou coisa do tipo, deixa eu tentar me explicar um pouco melhor.

Mesmo com a lei, ainda há falta de compreensão dos professores e colegas de classe, o que impacta nos relacionamentos e desempenho escolar. E4 explanou alguns desses desafios.

E4: Eu chegava em casa muitas vezes chorando para a minha mãe, perguntando por que eu era diferente dos outros. Eu não conseguia perguntar, não conseguia aprender, passei tempos em que eu quase repetia de ano porque as minhas notas eram muito baixas. [...]. Antes os professores não perguntavam se os alunos tinham alguma dúvida, os alunos tinham que perguntar para os professores e eu não perguntava por aquela coisa de medo. No nono ano eu comecei a ter um apoio da escola onde os professores me perguntavam, como eu era um aluno especial, então eles me perguntavam se eu tinha alguma dúvida. Então eles tentavam me ajudar, eles me davam uma atenção um pouco maior no nono ano e foi basicamente isso, foi onde eu comecei a melhorar.

A importância do diagnóstico para a trajetória acadêmica

Como já mencionado na seção 4.2, o diagnóstico precoce e correto é de extrema importância. É evidente que para os entrevistados que passaram pelo período acadêmico com o diagnóstico, os desafios e a forma como passaram por eles foram diferentes. A E1 explica que muitos pontos antes não compreendidos hoje fazem sentido após ter tido o diagnóstico.

E1: Na escola também havia muitas brigas, até hoje eu não sei o motivo, mas eu me envolvia em brigas. Eu achava antes do diagnóstico que era porque eu apanhava muito em casa. Por eu ser mais velha, meu pai falava que eu tinha que dar exemplo para minha irmã e eu acabava apanhando bastante. Eu achava que eu acabava me envolvendo em brigas, sempre acontecia isso de eu brigar na escola, por causa dessa educação que eu tive, mas quando eu comecei a refletir sobre o autismo eu comecei a perceber que não era só isso. Talvez realmente eu não soubesse como agir e eu nunca soube o motivo era sempre assim “eu vou te pegar na saída, você vai se ver comigo” e já partia para a briga e eu nunca soube o motivo. Aí eu comecei a entender que isso era do autismo também porque provavelmente eles sinalizavam coisas sociais que eu não percebia. Não tinha a atitude que eles achavam que eu deveria ter e acabava entrando em briga porque criança por si só já tem essa dificuldade. Então até a quarta série eu brigava muito na escola. Eu lembro que a diretora me acobertava porque ela sabia que eu apanhava muito em casa, então ela me acobertava. Ela perguntava sempre o motivo, eu falava que não sabia o motivo, que eu simplesmente me defendi e assim foi.

Tomar as decisões acadêmicas, como a escolha da universidade, antes do diagnóstico também foi um dificultador, uma vez que não consideraram questões relevantes do autismo.

E1: Eu acho que eu não teria feito serviço social, talvez medicina veterinária eu até poderia ter feito, mas eu acho que eu teria pego um caminho diferente na faculdade sabendo disso, talvez eu iria mais para o lado da pesquisa ou para análises clínicas que fica mais em laboratório. Eu acho que eu teria ido mais por esse caminho porque quando eu entrei na faculdade o que eu queria era ter o meu consultório, atender os pacientes, fazer aquela rotina clínica que é o que todo mundo pensa que é o que o veterinário faz, mas tem várias outras áreas também. Pode ser trabalhar nas empresas por exemplo de medicamentos, empresas de ração, tem várias tarefas administrativas e eu nunca busquei esse lado porque eu não tinha noção de que eu não seria capaz de fazer a parte que eu queria.

E10: Porque a questão é, eu quando escolhi o curso, escolhi muito no impulso. Eu seria menos impulsivo com o trabalho e ao mesmo tempo eu também iria tentar prestar mais atenção na organização. No sentido em que eu iria colocar trezentos mil lembretes no meu

celular, para lembrar do que eu preciso fazer. Isso para o trabalho também, eu iria tentar me organizar melhor e colocar mais lembretes para mim.

De forma geral, os elementos citados como facilitadores e/ou dificultadores na trajetória acadêmica dos entrevistados foram: a escola inclusiva e acolhedora, a preparação dos professores, o desempenho acadêmico, os relacionamentos, o *bullying* e as crises, o período universitário, as bolsas de estudo, o ensino a distância, os direitos acadêmicos dos autistas e a importância do diagnóstico para a trajetória acadêmica.

4.6 Trajetória profissional

Dos entrevistados, oito já trabalharam ou estão trabalhando e os demais estão na Specialistern em busca da primeira oportunidade profissional. Esta seção analisa os aspectos das trajetórias profissionais dos entrevistados que já possuem experiência, além dos desafios, expectativas e comentários daqueles que buscam a primeira oportunidade.

Importância do trabalho

A importância do trabalho, apresentada no referencial por Remington e Pellicano (2018) – que comentam que o trabalho e emprego são fundamentais para as sociedades e as pessoas, permitindo aos adultos alcançar a independência econômica com dignidade – foi confirmada e reafirmada durante as entrevistas.

E9: O que eu gostaria mais é de estar reinserido no mercado de trabalho, poder voltar a trabalhar para ajudar no orçamento familiar também porque tudo fica só nas costas da minha esposa e isso não é legal. Eu não me sinto nem um pouco confortável com isso. Eu quero ajudar, eu quero principalmente prover família, entendeu?

E10: Eu fui para a Specialisterne fazer a formação, tecnicamente eu ainda não tenho uma moradia fixa, mas assim que eu começar a ganhar um salário, eu pretendo morar sozinho.

Além da questão financeira, o trabalho desempenha um papel importante na saúde mental dos indivíduos, conforme relatam E4, E5, E6 e E7.

E4: Eu sempre estou muito querendo trabalhar porque ficar dentro de casa para mim é horrível, então sair também e essas coisas, eu preciso ter uma rotina. Esse processo da Specialisterne, agora do curso, está me ajudando demais. Então ter essa rotina me ajuda muito porque quando não se tem uma rotina, a cabeça perde, a cabeça não sabe onde está. Eu já passei uma semana inteira sem saber que dia era, que mês era porque fica avoada a cabeça e não sabe onde está ou o que acontece a sua volta.

E5: No dia acho que foi, não sei se foi na outra semana ou uns quatro, cinco dias depois, me ligaram do estágio me parabenizando e falando que eu passei. Eu fiquei muito feliz, você não sabe a minha felicidade na hora, nossa vai ser meu primeiro emprego, eu tinha vinte anos.

E6: Nesse ponto, eu acho que foi em 2015 que eu fiquei quase cinco anos sem poder trabalhar porque eu não conseguia emprego e ficava deprimido. Minha mãe que não sabia qual era o problema também na época, ela também me pressionava bastante, ela achava estranho que eu não estava conseguindo emprego e tudo mais. Aí acabou que na verdade, eu fiquei depressivo por causa disso.

E7: Ah, estavam bem, quer dizer, nem tanto porque eu não estava trabalhando, mas dava para ficar um pouco em paz, dava para ficar em casa, mas é importante a gente ter um curso.”

É evidente a importância do trabalho em diversos aspectos para os indivíduos autistas, por isso é necessário oferecer a oportunidade e permitir que eles aprendam e se desenvolvam.

E6: Enriqueceu bastante o meu conhecimento por trabalhar nessa área. Eu aprendi também algumas coisas burocráticas, alguns termos empresariais, como funciona todo o processo, que antes eu não tinha noção porque eu não tinha trabalhado antes. Por mais que eu tenha feito estágio, eu não tinha tanto assim contato nessa parte.

Apesar da importância do trabalho, muitos indivíduos autistas encontram dificuldades relacionadas aos processos, conforme discutido a seguir.

Processos

A maior parte dos desafios enfrentados pelos indivíduos com TEA durante a trajetória profissional estão relacionados aos processos. O processo seletivo é apontado como um dos grandes vilões, uma vez que impede ou dificulta a entrada ou movimentação nas organizações. O processo seletivo é o meio de entrada para o mundo profissional. Reforçando o que foi trazido no referencial

teórico deste estudo, durante o processo de recrutamento e seleção, os candidatos autistas costumam ter dificuldade em interpretar anúncios de emprego, buscar vagas e realizar entrevistas (Hillier et al., 2007).

E1: Eu acho que a primeira coisa foram as entrevistas, que era muito difícil de passar pelas entrevistas. [...]. Eu comecei a procurar emprego e eu não conseguia, não passava em nenhuma entrevista. Não tenho uma memória tão clara assim, mas eram entrevistas comuns em que eles me faziam um pequeno questionário, eu respondia, as vezes tinha que responder questionário por escrito, as vezes eu borrava muito. Eu tinha muita dificuldade de preencher aqueles formulários, eu acabava borrando muito, a letra feia, enfim não conseguia preencher direito e também não ia tão bem assim nas entrevistas. Às vezes eu não sabia responder exatamente o que perguntavam, eu acho que eu era direta demais, não sei explicar. Eu acho que eu tinha dificuldade também de olhar nos olhos, eu acredito que eu tinha por que até hoje eu tenho. É que naquela época eu não observava isso e que eu acho que isso pode ter atrapalhado também. [...]. Então assim, eu gostei do curso, mas eu fiz várias entrevistas e eu nunca passava em entrevista nenhuma. Eu lembro até que uma aluna me indicou para um trabalho, ela inclusive trabalhava no RH dessa empresa, mas não foi ela que me entrevistou e eu lembro que eu fiz as dinâmicas e aí ela veio me contar com muito pesar que não tinha passado nos testes. Ela não me falou o porquê, ela só falou que sentia muito e que não era esse perfil que eles estavam buscando.

E3: Eu, terminando o ensino médio, eu estava procurando emprego, após terminar e estava difícil. Na época, eu fui entregar currículo em vários lugares e todo lugar pedia experiencia. Eu não consegui achar emprego até que um dia, eu consegui uma oportunidade, mas eu não me dei muito bem nela porque não era uma coisa que se adequasse as minhas características. Era meio que um trabalho de vendedor, pelo que eu até já vi em pesquisa e realmente eu me identifico com o que falou na pesquisa, realmente o trabalho de vendedor não é normalmente adequado para pessoas com autismo.

E6: Eu fui conseguir só no quinto semestre da minha faculdade, o meu primeiro estágio. Aí nos outros semestres que eu já procurava bastante, nunca tinha conseguido passar. Alguns, mais por falta de conhecimento e outros porque eu tinha essa dificuldade para conversar. Alguns processos que tinham atividade em grupo ou tinha que se relacionar, tinha outros que era mais individual e outros que eu não conseguia passar na primeira fase. [...]. Algumas dinâmicas de grupo em que eles perguntavam o que você faria em “X” situação, pelo que o pessoal falou, não foi muito bem porque a gente era muito operativo, pensava muito nos outros e não é bem isso que as empresas querem. [...]. Nos processos seletivos, eu nunca soube muito bem como funcionava, então eles atrapalhavam bastante. Até porque eles esperam pessoas mais comunicativas, também tem todas aquelas armadilhas que eles botam para as pessoas, para ver se elas realmente sabem como funciona. Durante a faculdade a falta de conhecimento também atrapalhou um pouco porque tinham coisas que teve em algumas entrevistas que eu só fui aprender depois no curso. Eu só fui aprender tipo, estou

no primeiro ano fazendo entrevista e tinha coisa que só ia aprender no terceiro ou quarto ano de curso, então atrapalhou bastante.

E10: Eu também, eu serei franco, nos anos de 2020, 2021 e uma parte de 2022, bem comezinho de 2022, eu mandei seja *online* ou *offline*, ou seja, na internet ou fora da internet, eu devo ter mandado uns duzentos currículos. Foi LinkedIn, foi Vagas.com [...]. Nada. Um respondeu. Um! E ele respondeu só depois que eu fiz esse negócio com a Specialisterne. E foi esse ano.

E10: É aquele negócio “tem experiência? Não? Tchau!”. Porque aparentemente o pessoal que contrata é burro e não entende que uma hora ou outra o pessoal que tem experiência vai sair.

De fato, as entrevistas demonstram na prática o que é sugerido pelos estudos anteriores. Para perceber as habilidades acima da média de indivíduos neurodivergentes, as organizações deveriam ajustar seus processos de recrutamento e seleção, ou seja, é necessário que sejam feitas adaptações que promovam maior compreensão do que é intrinsecamente exigido de um entrevistado (Maras et al., 2021; Szulc et al., 2021). Caso contrário, os candidatos autistas tendem a ser significativamente limitados em sua capacidade de enfatizar seus melhores atributos e experiências mais relevantes, além de serem ofuscados por candidatos neurotípicos (Maras et al., 2021; Szulc et al., 2021).

O início da jornada profissional dos indivíduos entrevistados resultou de meios similares: indicação, prova e/ou concursos ou cotas ou programas específicos para autistas. Além de proporcionar a entrada no mundo profissional, esses meios facilitaram, para alguns dos entrevistados, toda a jornada em diversos momentos. Iniciando pelo papel das indicações, E1, por exemplo, teve diversas experiências profissionais e todas foram por meio de indicação: marido, irmão e mãe, demonstrando a importância e o papel dos familiares durante a jornada.

E1: Meu marido me indicou na empresa que ele trabalhava para eu trabalhar como uma auxiliar, digamos assim, na assistência técnica. [...]. Não teve entrevista, eu lembro que a minha irmã me indicou e aí a moça, eu lembro que ela só falou assim “tudo bem, qual é o seu nome e tal? Sua função vai ser essa”. Não teve entrevista. [...]. Depois desse emprego eu acho que eu fiz só estágios que eram do serviço social, sempre por indicação também. Sempre alguém me indicava e não tinha entrevistas também, eu chegava lá e já era para trabalhar. [...]. Eu lembro eu acho que só do Hospital das Clínicas que a minha mãe foi junto porque ela era amiga do rapaz que era responsável pela área do serviço social. Daí eu lembro que ela foi junto, então eles conversaram um monte e eu não falei quase nada. [...]. Era do [empresa] e aí eu lembro que a minha irmã entrou nessa empresa e ela me indicou para trabalhar.

E2: A procura foi feita por mim e pela minha mãe. Minha mãe chegou com a Specialisterne e eu achei bem interessante, ainda mais que ela atua na América Latina, na América do Norte e uma parte da Europa. Então eu decidi que era uma oportunidade que eu não poderia perder, se eu queria talvez sair do país ou ter maiores oportunidades.

E10: QI. Minha mãe me ajudou. O segundo que eu tive foi QI da minha psicóloga no caso. [...]. A minha mãe é esteticista e uma das clientes dela era diretora da escola.

Os membros da família, além de ajudar indicando, em alguns casos possibilitou o primeiro na própria organização familiar, como destacado por E9. No entanto, nem sempre isso é positivo. E11 relata que não gostava do emprego proporcionado pelo pai.

E9: Bom, no caso meu pai, ele era comerciante. Então eu trabalhava com ele, no caso no armazém, mais para frente em um bar, ele até chegou a ter uma discoteca em meados dos anos oitenta.

E11: Quando eu acabei o ensino médio, eu praticamente não tinha nada para fazer, aí meu pai decidiu me botar para trabalhar com ele. [...]. Eu odiava, eu trabalhei com ele umas duas vezes já e eu não gostava daquele trabalho. Era mexer com planilha e eu odiava mexer com planilha, fazer nota. Eu me acostumei um pouco, mas mesmo assim, eu achava frustrante trabalhar com o meu pai. Tinha algumas coisas que acabavam esquentando a minha cabeça.

Outro meio muito citado quanto ao início da trajetória profissional e que demonstrou ser um facilitador para alguns dos entrevistados diz respeito a provas escritas ou concursos.

E3: Eu sou concursado, passei em primeiro lugar no concurso inclusive.

E5: Foi uma prova que tinha que escrever o que o cara que fazia a prova falava e tal, digitar de acordo com o que ele fala e depois fazer um texto criativo. Aí eu fiz esse texto e aí depois era eu e mais algumas pessoas fazendo, foi em uma sala e aí depois eu recebi o resultado. Eu fiz a prova, fiquei torcendo para eu passar tanto nesse como em outras empresas que eu estava fazendo, em outras oportunidades e aí assim, a minha sempre fala quando menos você esperar vai acontecer com você e aconteceu.

E6: Foi uma provinha que eles passaram algumas perguntas de lógica e aí queriam que explicasse. O meu chefe gostou, eu expliquei tudo direitinho como funcionava o código. Que eles colocaram lá na pergunta sobre o funcionamento do código, eles gostaram da forma como eu coloquei e foi assim que eu consegui meu primeiro estágio.

E9: Então assim, você fazia o concurso e tal, você fazia, dependendo da posição que você tirava lá, você ia para a atribuição com a nota, com a sua posição, você olhava as vagas que tinham, que sobravam para você. Então quem estava mais na frente pegava as melhores vagas.

Não é possível generalizar e considerar que todos os indivíduos com TEA terão facilidade com concursos, ou seja, nem todos que prestaram concurso passaram, como mencionado pelo E10:

E10: Eu fiz um concurso em 2021, óbvio que deu errado.

Por fim, os entrevistados também citaram programas específicos para autistas ou cotas para pessoas com deficiência.

E7: Era um agente jovem. Eu procurava os jovens de até vinte e um anos para trabalhar. Aí depois, o segundo eu fui trabalhar em uma escola [...] muito famosa e premiada aqui da cidade. Também era como agente de inclusão de deficientes, um programa de inclusão.

E8: Comecei a fazer agora a Specialisterne e foi especialmente melhor do que eu achava.

O papel do líder

Liderança é a habilidade de influenciar pessoas para trabalharem entusiasmadamente, visando a atingir objetivos comuns, inspirando confiança por meio da força do caráter (Hunter, 2006).

Apesar dos avanços no que diz respeito à inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho e preparação da liderança, pouco ainda se fala especificamente da liderança do profissional autista. Neste estudo, o papel e impacto do líder foi abordado de forma natural e espontânea pelos entrevistados, que mencionaram a importância do apoio, acolhimento e suporte dos líderes. Por outro lado, um líder arrogante, como menciona o E9, também teve um papel marcante, mas de forma negativa.

E5: No estágio, eu achava legal assim, o suporte que meu o chefe me dava. [...]. Aí seria equipe de assessoria de comunicação e mídias sociais, a partir de outubro daquele ano, tanto que assim, esse meu chefe antigo, ele entendia as minhas características, mas não dava tanta atenção, tanto suporte quanto a minha outra chefe, que era chefe de assessoria de comunicação e mídias sociais. Ela era muito boa, generosa, me ajudou para caramba nesse período também que eu fiquei lá. [...]. Nesse período que eu fiquei com essa chefe, foi um

período muito marcante assim, eu criei laços lá dentro. Ela entendia assim, todas as minhas angústias, todas as minhas dificuldades e tal. Tanto que quando eu saí eu senti falta do lugar.

E6: O meu primeiro estágio mesmo, na faculdade, eu tive sorte porque o meu chefe lá do estágio gostou de mim, queria me dar oportunidade, mas nas outras empresas era sempre muito difícil.

E9: Ah, sei lá. Acho que o que eu menos gostei, mesmo! Foi assim, nessa oficina mecânica porque assim, o meu gerente era meio chato, mas está bom. Agora o chefe mesmo era insuportável, era assim muito arrogante, muito chato. Assim, eu penso até hoje quando lembro disso, eu não gostava dele nem como patrão, nem como pessoa. Para mim assim, uma pessoa assim execrável mesmo. Eu ficava lá porque eu precisava trabalhar e ganhar um pouco o meu dinheiro porque com ele ali era simplesmente insuportável.

Esse papel de líder fica ainda mais conturbado quando é alguém da própria família, conforme relatado por E11.

E11: A única coisa que eu não gostava de lá, era quando eu acabava errando algumas coisas. Tudo bem errar, quem nunca errou alguma coisa outra? Mas sei lá, acaba me frustrando, tipo o jeito como ele falava não parece que ele estava me guiando, parecia mais como se eu não estivesse ligando para o erro. Então eu acabava ficando frustrado e aí a gente acabava brigando. Tinha outras coisas que aconteceram também, como durante o horário de almoço lá, eu estou esperando a comida e ninguém está falando nada, eu mexo no celular e ele fala para eu guardar, sendo que ele já fez isso, então meio hipócrita da parte dele. [...]. Assim, meu pai era meu chefe, eu o via e eu brigava todo dia com o meu chefe, eu moro com o meu chefe, então a situação acaba piorando. Pelo menos para mim, eu achava bem pior. Foram situações bem chatas que aconteceram, eu batia boca com ele e depois de um tempo eu comecei a nem tentar mais discutir porque não ia levar a lugar nenhum. Ele não sabe ouvir também, não tem como conversar com ele direito desse tipo de coisa. Eu basicamente desisti de discutir com ele, esse tipo de coisa.

Boog (1999) afirma que a verdadeira liderança deve ser capaz de reconhecer emoções em outras pessoas. Sua presença é percebida em quase todos os papéis sociais, da área de vendas à gerência, e chama-se empatia. Sua falta é também notada e é causa de inúmeros problemas do século XX. A chave para intuir as emoções alheias é a habilidade para ler as mensagens não verbais: olhar, expressão facial, tom de voz etc. (Boog, 1999). Essas habilidades demonstraram ser importantes na gestão de profissionais autistas.

A falta de *feedback*, uma questão de gestão, também foi mencionada como um dos dificultadores da trajetória profissional dos autistas.

E1: Eles me contrataram e eu trabalhei um dia nessa empresa. Esse um dia que eu trabalhei ao final do dia eles me chamaram e falaram, me dispensaram. Eu não lembro exatamente o que ele falou, mas eles falaram que não iam mais precisar do cargo, daquele perfil, eu não lembro direito e me dispensaram naquele único dia de trabalho. Hoje sabendo do diagnóstico eu imagino que provavelmente perceberam alguma coisa, viram alguma coisa que eu devo ter feito ou falado que desistiram da minha contratação.

Relacionamentos no ambiente de trabalho

Os relacionamentos interpessoais no ambiente de trabalho foram relatados de diferentes formas durante as entrevistas. Algumas situações foram consideradas positivas e se tornaram um facilitador durante a trajetória profissional como, por exemplo, as relações de amizades. Por outro lado, há situações em que os relacionamentos se tornaram um desafio, o que pode ser relacionado às questões do TEA.

E5: Foi tudo tranquilo. Até porque as pessoas eram conhecidas porque a gente estudava juntas e tal [...]. Aí eu fui fazendo amizade com eles também, com alguns deles e está durando até hoje assim, uma amizade muito mais próxima.

E6: Eu trabalhava lá com suporte técnico. O pessoal era super de boa, quando eu conversava, gostavam bastante assim, de mim. Então foi um emprego até que tranquilo, bom. Tinha sempre uma boa conversa com o pessoal. [...]. Era uma boa relação com a empresa, foi um trabalho totalmente remoto porque na época que começou ainda estava em pandemia e tudo mais. Então todo mundo estava só no remoto, mas foi uma boa experiência, todo mundo bem amigável. O time mesmo era super cooperativo, sempre entrosado uns com os outros. Mesmo quando teve troca de gestão, que os gestores foram promovidos e outros foram movidos de cargo, ainda assim o grupo sempre cooperava e sempre tentava resolver os problemas.

E10: Por incrível que pareça, foi tudo tranquilo. No trabalho, acho que como as pessoas não estão tão obcecadas em querer desmascarar as pessoas que nem tem máscara, foi de boa, até porque as pessoas de lá são de fato adultas, então foi de boa.

E11: Era normal. Com essa moça que eu falei que eu raramente via, era uma relação bem boa. Os outros funcionários, não era ruim, não estava ruim, mas também não vou dizer que era grande coisa porque como eu falei eu quase não via eles também.

E1: Nessa hora eu me levantei da cadeira, eu lembro que eu me levantei e falei assim “eu não sou capaz de fazer em trinta minutos, se você faz melhor senta-se aqui e faça”. Eu lembro que eu falei assim para ela. Ela bufou, saiu assim muito puta, batendo a porta, o pé, saindo da sala e aí eu lembro que eu terminei por terminar porque era o meu trabalho, mas eu tinha certeza de que ela já estava preparando a minha demissão. Eu não soube lidar, eu também era muito nova naquela época e aí eu lembro que no dia seguinte eu cheguei lá achando que já ia assinar a papelada. Estava tudo normal, então eu continuei meu trabalho. [...]. Ela foi assim bem grossa, mas eu tinha noção que ela estava sendo assim ríspida comigo, mas eu não tinha tanta noção assim. Hoje quando começo a lembrar de como foi por exemplo, no primeiro dia, na hora do almoço ela falou assim “olha, eu vou fazer meu horário de almoço”, isso no primeiro dia, “se tocar o telefone você anota e depois eu resolvo”, ela falou assim só. Era o meu primeiro dia e eu não fazia noção de nada, nada, absolutamente nada e era um telemarketing, o telefone iria tocar. Então tocou várias vezes o telefone e eu não fazia ideia do que eu tinha que falar ou do que eu tinha que fazer, mas eu não tinha noção naquela época do quão idiota, imbecil, ela estava sendo comigo, então eu não falei nada para ninguém porque eu não tinha essa noção.

E3: Tive alguns problemas lá, sociais porque as pessoas não entendiam certas coisas sobre mim. Aí que entram as pessoas quando sabem que a gente é autista, elas rotulam muito a gente. É taxado de sistemático, de metódico, no sentido pejorativo, até chato enfim, aí acabou que algumas pessoas não gostavam muito de mim por não entender e não saber. [...]. Era questão das pessoas porque as pessoas, elas me tratavam bem, eu tinha amigos lá que eu queria bem a eles e vice-versa. Eles tornavam o trabalho mais fácil, mais leve também, embora eu estivesse com aquela dificuldade.

Apesar de não ser possível generalizar as experiências, considerando cada particularidade dos indivíduos, há reflexões notáveis, como a trazida pelo E6 na continuidade dos laços e relações com os colegas de trabalho. No caso dele, há uma expectativa de manter esse contato mais próximo, que não é atendida.

E6: Assim, eu acho que deu tudo certo da parte de competência, da capacidade para fazer o trabalho, eu acho que deu tudo certo. Às vezes eu fico meio receoso porque eu não tive muito contato depois com o pessoal. O pessoal não manda muita mensagem.

Interessante mencionar também que não é adequado considerar ou afirmar que os autistas sabem lidar com outros autistas, conforme comentado pelo E10.

E10: Todo dia era uma coisa diferente, mas Nossa Senhora. Aí durou um ano. Por incrível que pareça, aí vai a parte extremamente irônica, o meu contrato terminou naquele mesmo ano porque eu não tinha muita experiência e jeito para lidar com alunos especiais, alunos com autismo. Que irônico. É irônico, mas tipo, você sabe que não é porque..., por exemplo, talvez tenha na sua sala alguém que seja autista, não é porque ele é autista ou ela é autista que sabe lidar com outros autistas.

Funções e atividades inadequadas

Funções e atividades inadequadas são, também, fatores de grande impacto na trajetória dos indivíduos quando não se consideram as questões relacionadas ao espectro e, conseqüentemente, não há adaptações.

E3: Foi aí que começaram os problemas porque a partir de setembro de 2019, foi o dia que eu comecei em sala de aula, dando aula para crianças. Até o final do ano eu comecei a ficar bastante deprimido, ansioso porque eu chegava na sala de aula e era tudo tão imprevisível, o barulho das crianças e tudo. Estava sendo um fardo muito pesado para mim e aí com muito custo eu terminei aquele ano.

E5: Aí eu também não gostava da parte da ociosidade, as vezes ficava sem nada para fazer. Era muito chato isso também. Assim, quando ficava com muitas horas sem fazer nada, mas quando sobrava um espaço assim pequeno aí não tinha problema não. Pior era quando não tinha nada para fazer mesmo.

E9: Então assim, eu tinha que ajudar a atender o pessoal no balcão e tudo. Principalmente na época da discoteca era uma barulheira e tal. Eu não conseguia entender que era isso. Hoje eu entendo que tem a parte sensorial, nós autistas não aguentamos escutar barulho muito alto, aquela coisa toda. Na época eu não tinha muita consciência disso. Então, fazer o quê? Me incomodava, mas eu tinha que ir. Fazia parte, então tudo bem.

E9: Olha, o seguinte, em parte um pouco dessa crise também, mas também pelo seguinte, como eles estavam mudando o sistema de entrega de notas e tal, aquela coisa toda de relatório. Era muita coisa, eu não conseguia captar aquilo, toda hora era uma mudança e tal, eu não conseguia me adaptar aquilo. Aquilo foi me, como é que eu vou dizer? Me tirando um pouco o eixo e eu ficava sem graça de pedir ajuda também. Eu tentava resolver e tal, e eu tinha que dar aula e essa coisa toda, essa pressão de você entregar relatórios, entregar planos através de internet e tudo, que era uma tecnologia nova, eles não explicavam direito para a gente como é que fazia.

E10: O meu maior problema em relação ao serviço ou tarefas em geral, não é exatamente a parte de execução, mas a parte de entender as partes técnicas. Eu vou ser bem franco, o que mais me, desculpe o palavreado, o que mais me fode, em relação a serviços e trabalhos é a parte técnica do tipo, para registrar o que você fez você tem que fazer dessa forma, para fazer isso você precisa fazer esse cuidado, tem que fazer isso assim. Sabe? Partes técnicas, contratuais as vezes também dão problema para entender. Sabe? Entender! [...]. Diário de classe, esse negócio. Eu nesses três meses, eu não consegui entender como funcionava aquela desgraça.

Os indivíduos autistas podem realizar atividades profissionais diversas, mas eles podem ter experiências diferentes em funções similares em razão de suas características. De forma geral, percebe-se que é preferível menor contato com outras pessoas, principalmente com clientes e público externo.

E1: No meu estágio obrigatório eu trabalhei com adolescentes e aí era em relação a educação deles como um todo. Então eu fiz um pouquinho assim, bem rápido, de educação sexual, um pouquinho sobre direito e deveres deles. Trabalhei com os adolescentes, era um educandário, mas ele era como um escolar, nem todos os alunos que estavam lá eram do educandário. [...]. Tinha alguns aparelhos, que eu sempre gostei assim de abrir aparelhos, consertar, essas coisas, que ele sabia que eu conseguia fazer isso, então ele me indicou para eu trabalhar lá e era para eu consertar alguns aparelhos de áudio e vídeo. O que não era muito técnico, digamos assim, era só troca de peças e eu comecei trabalhando nisso.

E3: Eu tenho experiência das três coisas na minha vida, empregos que eu não suportava, empregos que eu simplesmente me acostumava e que eu realmente gostava de fazer que era dar aula de inglês para o público que eu mencionei. Essa área de *back office*, no caso ela se encaixa na categoria do meio, uma coisa que eu não me incomodo de fazer, embora não seja uma coisa que eu tenha paixão em fazer, mas eu acho que é o que tem para o momento. [...]. Era na área de produção e assim, era um lugar onde tinha bastante barulho e ritmo era bem puxado, porém, como tinha uma rotina mais definida, até que eu me adaptei bem. Eu trabalhava duro, era bem cansativo, mas como tinha uma sequência predefinida, tinha uma rotina e para o autista isso é importante, embora eu não soubesse que era autista.

E11: Basicamente o que eu fazia lá era organizar os estoques pelo Excel, fazer boleto, nota fiscal, ver o que entrou e o que saiu no banco, o que foi pago e o que não foi pago, o que foi recebido, esse tipo de coisa.

Quatro entrevistados (E3, E7, E9, E10) já foram ou são professores ou possuem outra função relacionada ao ambiente escolar.

E3: Mais especificamente eu trabalho como professor de inglês, mas eu estou readaptado, então eu não estou dando aulas de inglês, eu estou em uma função administrativa, por aqui no meu município.

E7: Aí depois, o segundo eu fui trabalhar em uma escola [...], uma escola muito famosa e premiada aqui da cidade. Também era como agente de inclusão de deficientes, um programa de inclusão.

E9: Eu estou acostumado a trabalhar como professor, atualmente eu estou desempregado, eu estou fazendo a formação da Specialisterne para ser reinserido ao mercado de trabalho.

E10: Eu fui professor. Professor de inglês do primeiro ao sexto ano. Foi legal, foi complicado pra caramba porque sala de aula é um caos e você sabe que caos para autista não funciona muito bem não.

Apesar de a maioria considerar o ambiente de sala de aula não favorável ao autista, novamente foi demonstrado que não é possível generalizar, uma vez que para um dos entrevistados essa é considerada uma função aderente às suas características individuais. Interessante notar que a mesma função pode ser adequada para um autista e para outro não.

E7: O primeiro eu gostava porque estava perto de crianças, só que aí teve uns probleminhas de pessoas com quem eu não me dei muito bem, também com a falta de sorte que eu tenho. Aí, o segundo, de longe foi o melhor trabalho que eu tive. De todos, eu acho que foi o único que se eu pudesse voltar de novo eu faria.

Grandin (1999) sugere que os pais de crianças com autismo considerem prepará-las para carreiras em programação, pois muitos autistas têm interesse e afinidade por tecnologia (Mazurek, Shattuck, Wagner, & Cooper, 2012). Como mencionado no referencial teórico deste estudo, empresas como SAP e Microsoft, possuem programas específicos para contratação de profissionais com TEA, tanto por uma questão social, mas também para aproveitar as afinidades entre o perfil de alguns indivíduos com TEA e os requisitos de trabalho da indústria de tecnologia (Smith, 2015; Grant, 2016). Dentre os entrevistados, dois comentaram que trabalham ou já trabalharam na indústria de tecnologia.

E5: Atualmente eu faço consultoria interna administrativa de TI. Minhas atividades englobam tratamento de dados, cadastro de clientes. Atualmente eu estou mais ajudando, fazendo também cursos de Power MBA, assim que eu acabei de fazer esse curso, aí no final eles pedem que eu elabore uma apresentação falando sobre aspectos gerais dos cursos. Aí agora eu também estou fazendo uma outra atividade em paralelo, também dentro da

Specialisterne, não só como consultora de TI, mas também estou traduzindo, comecei na sexta-feira a traduzir textos do espanhol para o português. Já que eles sabem, no meu currículo tem como uma das minhas habilidades é facilidade em aprender idiomas, eu falo quatro línguas.

E6: Nesse primeiro emprego eu estava sendo consultor de TI, eu estava auxiliando o pessoal no desenvolvimento de *back-end* e *front-end*. Aí eu trabalhei por um ano e meio, aí durante todo esse processo sempre mudou bastante as minhas atividades. Eu comecei com *back-end*, aí depois eu dei auxílio para o *front* e por último eu comecei a fazer alguns testes que eu tinha sugerido para a empresa porque estava dando muito problema de falha, aí eles gostaram de todo o planejamento que eu tinha feito e falaram “pode fazer”.

Por último, o teletrabalho se mostrou como uma forma de adaptação. De acordo com Sullivan (2003), teletrabalho é o desenvolvimento de atividades profissionais em domicílio habilitadas pelo intermédio de tecnologias da informação por profissionais vinculados a organizações públicas e privadas.

A utilização do modelo de teletrabalho, impulsionada pelas demandas da globalização e busca por novas estratégias de posicionamento, possibilitou contratos de trabalho mais adequados para a realidade emergente (Nogueira & Patini, 2012). Nessa situação, a utilização do modelo de teletrabalho pode ser um facilitador para os trabalhadores autistas, conforme mencionado por E6 e E8.

E6: Era uma boa relação com a empresa, foi um trabalho totalmente remoto porque na época que começou ainda estava em pandemia e tudo mais. Então todo mundo estava só no remoto, mas foi uma boa experiência, todo mundo bem amigável. O time mesmo era super cooperativo, sempre entrosado uns com os outros. Mesmo quando teve troca de gestão, que os gestores foram promovidos e outros foram movidos de cargo, ainda assim o grupo sempre cooperava e sempre tentava resolver os problemas.

E8: Eu gostaria definitivamente de ter um trabalho *home office* [...]. Eu acho mais fácil fazer o trabalho do conforto da minha casa, não ter que me preparar muito para sair, não ter que se preocupar muito com os horários que eu já estou aqui praticamente pronto.

Crises e afastamentos durante a trajetória profissional

Alguns dos pontos mencionados, como a falta de diagnóstico e o escopo do trabalho inadequado, podem causar impactos profundos e crises nos indivíduos autistas. Qualquer alteração

em sua rotina diária pode gerar uma reação de crise (prejuízo na flexibilidade mental – função executiva) (Lourenço, Esteves, Corredeira, & Seabra, 2015). Os entrevistados mencionam diversos momentos em que tiveram crises durante as trajetórias profissionais.

E1: Eu tinha muita dificuldade e acabou me dando muita ansiedade porque eu lembro que quando eu ouvia o telefone, que era da sala do serviço social no hospital, quando eu ouvia o mesmo toque de telefone fora de lá, o meu coração já disparava. Então eu comecei a perceber que aquilo não era para mim. [...]. Eu tive uma crise bem grande, eu precisei de ajuda e acabei sabendo do diagnóstico, eu percebi que eu não vou conseguir trabalhar da forma que eu achava que queria e aí eu estou tentando mudar. Estou fazendo um curso na Specialisterne e tentando seguir um outro caminho que seja melhor para mim.

E3: Embora eu não sabia que era autista, eu não me sentia bem fazendo isso e não tive um bom desempenho também. Ficava meio perdido e até me sentia deprimido quando estava na rua fazendo o trabalho de porta em porta. Depois, acho que de uns dois meses no máximo, eu saí sem ter conseguido fechar um contrato que fosse porque era muito difícil para mim e eu não sentia que eu tinha jeito para aquilo. [...]. No segundo contrato eles me puseram em um setor diferente, aí eu estranhei, comecei a ficar meio deprimido também, embora eu não soubesse que aquilo era início de depressão.

E4: Aí eu sabendo da Specialisterne que ajuda nesse processo e tudo mais, eu acabei ficando bastante ansioso, tive bastante crise de ansiedade. Aí fiquei bastante ansioso no mês de março que foi quando eu enviei um e-mail para a Specialisterne para começar. Fiz todo o processo aguardando e tudo mais, claro com bastante ansiedade, mas eu tentava me controlar o máximo possível.

E9: Cheguei a lecionar, quando foi 2002 eu tive uma crise, não sabia direito o que que era e acabei sendo demitido. Eu também não consegui prever tanta mudança de rotina, programação. Estava naquela época de mandar nota pela internet e tudo, eu não sabia lidar. Eu tenho uma certa dificuldade de lidar com as novas tecnologias, eu preciso de muito tempo e que a pessoa também tenha muita paciência para me ensinar sobre isso.

Ambições de carreira

As ambições compartilhadas pelos entrevistados variam desde a forma de trabalho até a expectativa de alcançar cargos de liderança.

E1: Então eu queria fazer um trabalho assim que fosse mais administrativo e que eu lidasse com pessoas, seja público final ou não, pode ser interno também, mas com uma frequência menor.

E3: Eu estou em busca de mais um emprego além do que eu desenvolvo porque embora esse que eu estou atualmente, ele paga bem por hora, mas são poucas horas. Então eu preciso complementar a renda com outra atividade, já que eu não consigo aumentar a jornada no meu emprego atual e eu estou fazendo a formação da Specialisterne. [...]. O que eu gostaria realmente era de poder voltar a dar aulas para o público que eu dava aula, na época em que eu estava lecionando inglês. Que eu mencionei mais no começo da entrevista, mas como não parece uma opção viável no momento, não porque eu não queria, mas por causa de alguns entraves e burocracias aqui no município. Então eu estou buscando alguma coisa que eu sei que está mais realista no sentido de ser possível no momento, que seria alguma coisa na área administrativa mais especificamente. Eu trabalhei muito tempo no RH da prefeitura aqui do município, foram mais de dez anos inclusive. Então não era uma coisa que eu tinha paixão de fazer, mas também não era uma coisa que me incomodava em fazer, não gerava transtornos, era normal.

E4: Alguns anos atrás eu queria trabalhar na área de contabilidade, eu amo números. Então matemática, eu sempre gostei desde criança. Nisso durante a pandemia, eu acabei vendo um computador velho jogado no chão, acabei mexendo nele e descobri que a área de informática trabalha tanto a área de números que eu gosto e também a informática em geral também é algo que eu gosto. Então trabalhar em qualquer área da informática é o meu objetivo.

E8: Só que eu não tenho muita ideia do que eu gostaria de fazer, mas tem coisas que eu não gostaria. Eu não gosto de programar muito, sendo honesto, eu acho um tremendo de um problema fazer isso. [...]. Talvez, se tivesse a oportunidade, um trabalho em inglês, que eu sou bem fluente em inglês. Nunca estudei, eu aprendi sozinho mesmo e eu me sinto mais confortável falando em inglês, sendo honesto, eu aprendi tanto inglês que esqueço algumas palavras do português, que eu estou acostumado a usar.

E11: No que eu esperava trabalhar mesmo, não sei se a Specialisterne iria me ajudar com isso, mas era programação de jogos.

Com mais maturidade e pós diagnóstico, aprender com o passado e evitar o que não funcionou é fundamental para que os próximos passos da trajetória sejam mais adequados.

E9: Eu não sei, eu trabalharia mais na parte de escritório mesmo. [...]. É uma coisa que eu sempre falo, quando me perguntam do meu futuro profissional “olha, eu não sei, não posso dizer que dessa água não beberei”, talvez no futuro eu possa voltar a lecionar, não sei. Eu gostaria de fazer coisas novas.

Interessante mencionar a ambição trazida pelo E7, reforçando que os autistas também podem ter pensamentos mais abstrato e criativos.

E7: Olha, eu busco um trabalho que não seja tão cansativo, mas que seja mais estático. Me dá uma função, eu a repito o dia inteiro. Firmeza, eu não tenho problema em repetir a mesma função, mas ao mesmo tempo eu não quero fazer um trabalho que seja completamente estático. Mas pelo menos algo que não seja tão imprevisível e tão caótico. [...]. Agora, o que eu realmente queria ser, vou ser bem franco, eu queria ser escritor ou alguém que faz histórias seja em quadrinhos, seja em animação, seja o que for. Fazer jogo também eu adoraria, fazer histórias. Eu gosto de criar histórias.

As ambições são diversas, inclusive continuar estudando. A busca pelo conhecimento é importante para uma constante evolução dos indivíduos, para isso é válido investir em estudos, que podem contribuir para outras conquistas, como mudança de emprego.

E6: Eu acho que foi enriquecedor todas as experiências que eu fiz, acho que foram boas de terem sido feitas, não acho nada de errado assim. Me ajudou bastante no futuro, na carreira e agora eu tenho que ver as novas coisas. Quem sabe no futuro fazer uma pós e tudo mais, seria até legal.

E7 menciona que está em busca de uma nova oportunidade profissional e, apesar das expectativas, está aberto ao que a empresa oferecer, ou seja, há uma grande oportunidade de as organizações atraírem esses profissionais.

E7: Algo na área de administração, que é no que eu me formei, que é o que eu gosto. [...]. Ah, que seja algo bom, não espero muita coisa, não é?

Importância do diagnóstico para a trajetória profissional

Conforme já mencionado no relato da trajetória acadêmica, o diagnóstico também é fundamental durante a trajetória profissional. Aliás, essa é uma questão com total influência em todas as nuances da vida dos indivíduos com TEA. Nos relatos de E1 e E3, que tiveram os diagnósticos mais tardios, são percebidos os impactos da falta do diagnóstico.

E1: Eu saí de lá e comecei por causa da minha saúde e de eu precisar suplementar tanto virou um hiperfoco. Eu pesquisava bastante sobre suplementos e aí eu comecei, meu marido deu a sugestão “por que você não vende?”. Porque eu acabava dando a informação de graça, as vezes eu acabava até comprando e repassando para a pessoa, daí ele falou “não, se informa e vende”. [...]. Só hoje depois do diagnóstico, revendo que eu percebo como eu fui ingênua. Não sei, eu não tinha noção mesmo.

E3: Aí depois disso, veio em 2014 um período que eu pedi um afastamento de dois anos sem vencimentos, para poder abrir o meu próprio negócio. Não foi uma boa escolha porque eu escolhi uma área que eu não me dava bem. Tinha meio que a ver com vendas. Era na verdade publicidade, mas só que a empresa que eu abri, ela exigia que eu fosse atrás dos anunciantes. Era meio que como se fosse um trabalho de vendas e eu já tive aquela primeira experiência que eu não tinha me dado bem, mas mesmo assim parece que eu me esqueci disso, fui e não deu certo também. Eu comecei a me sentir deprimido e tal, eu não me dou com esse tipo de coisa.

Ingressar em uma organização sem saber o próprio diagnóstico de autismo gera diversos desafios. Dentre eles, os entrevistados citaram: funções inadequadas, falta de adaptação e compreensão, não utilização de programas e ferramentas adequadas, não aproveitamento de programas e cotas específicas para o autismo.

E1: Eu lembro que quando eu fazia estágio no Hospital das Clínicas que era referência em acolhimento a violência sexual e era referência em câncer, eu lembro que aconteciam as ocorrências, eu fazia estágio lá de madrugada. Aconteciam as ocorrências e eu não sabia como acolher as pessoas, como conversar com eles.

E2: Até as pessoas achavam que eu não gostava muito de trabalhar, eu falava – não, eu gosto, eu trabalhava para caramba no primeiro contrato, quem me conhece sabe, mas eu estou meio perdido aqui.

E10: Eu fui professor. Professor de inglês do primeiro ao sexto ano. Foi legal, foi complicado pra caramba porque sala de aula é um caos e você sabe que caos para autista não funciona muito bem não.

Após o diagnóstico, para aqueles que o receberam mais tardiamente, o indivíduo passa por momento de reflexão, ou seja, ele começa a entender e compreender fases e etapas da sua vida. Nesse momento, nota-se o que poderia ter sido diferente e melhor, além de um futuro profissional mais adequado e com as adaptações necessárias.

E1: Eu contei esse fato porque eu só me dei conta de tudo isso que aconteceu depois do diagnóstico. Até então eu achava, sei lá, que era da minha personalidade ou alguma coisa do gênero. Hoje eu tenho noção de que eu não soube lidar com a situação por causa dessa dificuldade na interação social. [...]. Eu acho que eu não teria feito serviço social, talvez medicina veterinária eu até poderia ter feito, mas eu acho que eu teria pego um caminho diferente na faculdade sabendo disso, talvez eu iria mais para o lado da pesquisa ou para análises clínicas que fica mais em laboratório. Eu acho que eu teria ido mais por esse

caminho porque quando eu entrei na faculdade o que eu queria era ter o meu consultório, atender os pacientes, fazer aquela rotina clínica que é o que todo mundo pensa que é o que o veterinário faz, mas tem várias outras áreas também. Pode ser trabalhar nas empresas por exemplo de medicamentos, empresas de ração, tem várias tarefas administrativas e eu nunca busquei esse lado porque eu não tinha noção de que eu não seria capaz de fazer a parte que eu queria.

E3: No trabalho também porque na readaptação mesmo, a carta de readaptação vem escrito. Então quando eu passei na perícia médica, para poder voltar a trabalhar eu conversei com os médicos, eles entenderam e até acrescentaram algumas coisas na readaptação, detalhes. Como por exemplo, eles colocaram na readaptação que não era para eu ter contato com alunos, não era também para eu fazer atendimento direto ao público, era para eu lidar só com o público interno ali, professores, a equipe gestora. Então colocou ali algumas coisas, mas mais especificamente a questão da documentação que os professores usam para trabalhar.

E3: Então eu sei assim, que conversando com eles e falando que é autismo, eles super me acolheram, me acolheram super bem e facilitaram a minha vida, seguindo exatamente o que estava no laudo de adaptação. Tanto que se preocupam em seguir à risca. Então por exemplo, se não é para eu atender público, eles não deixam. Se desdobram ali para atender. [...]. Se eu tenho dificuldade com barulho, eles também se preocupam: “está muito barulho? Você pode fechar a porta se quiser”. Então eles são bastante atenciosos e isso facilita bastante na execução do meu trabalho.

E9: Eu achei muito bacana porque, o seguinte, eu trabalhava com gente mais ou menos da mesma idade que eu ou um pouquinho mais velha só, ou um pouquinho mais nova. Então não precisava lidar com adolescente indisciplinado, nem nada. Eu me sentia muito bem fazendo isso, você não precisava ficar lidando com o público nem nada, eu acho que para mim isso foi ótimo.

Além disso, o diagnóstico permitiu que os indivíduos procurassem a organização especializada em autistas.

E5: A minha própria ex-chefe do estágio, ela que indicou a Specialisterne e aí eu fiz o processo seletivo para entrar no processo de formação da Specialisterne, foi em janeiro de 2021 e entrei nela. Aí a minha ex-chefe que indicou porque eu acho que ela perguntou para a minha mãe sei lá, se eu tinha autismo, o que eu tinha e tal. A minha mãe acabou que falando para ela do meu diagnóstico assim, só para ela mesmo. [...]. Aí ela meio que indicou a Specialisterne que é o programa que capacita pessoas que estão no espectro e aí foi assim. Eu entrei na formação, fiz a formação direitinho até março e aí depois eu fui contratada para trabalhar com eles, foi em agosto.

E6: Quando eu tive o meu diagnóstico, eu fui procurar ajuda, aí minha mãe na internet, como ela gosta bastante de procurar as coisas, ela encontrou uma organização, por alguns familiares também, algumas pessoas, aí a gente foi procurar lá. Eles mostraram toda a

história da empresa, como que funcionava a preparação, aí a gente foi, fez todo o sacrifício para poder fazer, eu consegui fazer todo o curso deles e agora eles me capacitaram e eu estou trabalhando para eles como terceirizado para outras empresas.

O fato de ter o diagnóstico antes ou durante o período acadêmico também influenciaria na escolha do curso e, por consequência, na trajetória profissional.

E9: Eu teria feito o mesmo curso ou talvez teria feito biblioteconomia, que é uma coisa que tem mais a ver comigo, eu gosto mais de literatura e tudo. Eu inclusive, durante o meu estudo em letras, a gente faz um estágio antes, então eu cheguei a fazer estágio na biblioteca pública lá da minha cidade. A mais conhecida, é uma biblioteca referência lá de Belo Horizonte, por assim dizer. Então para mim, eu considero até hoje um dos melhores trabalhos que eu fiz na minha vida, muito legal. Eu ficava no setor de referência, onde o pessoal fazia pesquisa e assim, os colegas de trabalho, o público em geral, era muito legal. Assim, foi um dos melhores trabalhos que eu fiz na minha vida. Eu sinto falta até hoje.

E1: Eu acho que se eu tivesse essa noção do diagnóstico antes eu teria pego um caminho diferente na faculdade. Serviço social eu já não teria feito, medicina veterinária se eu tivesse feito eu acho que eu teria pego um caminho diferente dentro da faculdade ou então, se eu repensasse bem, eu acho teria feito uma administração, mais para realmente trabalhar nesse *backoffice* e não ter tanto contato com pessoas para não me estressar tanto assim. [...]. Eu acho que se eu tivesse o diagnóstico antes tudo seria diferente.

Os resultados indicaram que as organizações, líderes e colegas de trabalho têm papel fundamental como agentes facilitadores na trajetória profissional dos indivíduos autistas, facilitando processos, ambientes, organização do trabalho e interações. Foi identificado que os processos seletivos facilitados, cotas e programas específicos para autistas, amizades no ambiente de trabalho, cooperação, suporte, acolhimento e compreensão por meio de uma liderança preparada são fundamentais nas trajetórias. No entanto, devido ao despreparo das organizações, lideranças e colegas de trabalho, a falta de entendimento pode ocasionar julgamento, ausência de adaptações e ferramentas inadequadas, resultando, muitas vezes, em crises e afastamentos. Por esse motivo, ter o diagnóstico é fundamental para que o profissional autista tenha direito a adequações no trabalho conforme as suas capacidades.

4.7 Questões externas

Nesta seção as questões externas são entendidas como os fatores que influenciaram na trajetória dos indivíduos no espectro do autismo e que não estavam sob o controle deles. Em relação aos dificultadores, serão abordados os seguintes tópicos: preconceito, discriminação e estereótipos; e falta de conhecimento sobre o autismo. Quanto aos facilitadores, foram identificados: relacionamentos e grupos de apoio; tecnologia; e programas focados em TEA.

Preconceito, discriminação e estereótipos

Estereótipos são imagens exageradas e crenças sobre um comportamento ou traço, que têm a função de justificar a conduta em relação àquela categoria (Allport, 1979; Cox, 1994; Crochik, 1997), ao passo que o preconceito é um julgamento e uma “[...] uma atitude hostil contra um indivíduo, simplesmente porque ele pertence a um grupo desvalorizado socialmente” (Lima & Vala, 2004, p. 2). Para Gottfredson (1992), a discriminação se diferencia de preconceito pois essa é percebida, e o preconceito é sentido. Além disso, a discriminação é um comportamento observado, é sutil e difícil de ser detectado em ambiente de trabalho. Nesse contexto, as situações relatadas em que os indivíduos sofreram algum tipo de preconceito e/ou discriminação foram descritas como os piores momentos de suas trajetórias.

E10: Foi uma das piores coisas da minha vida, tão ruim.

E2: Eu sinto um pouco de discriminação, por conta que algumas pessoas não conseguem aceitar que pessoas com deficiência tem vagas quase garantidas, eu não vou dizer garantidas, mas mesmo assim, essas vagas garantidas para pessoas com deficiências mais.

E3: É uma coisa que para mim é o fim, ter que fazer isso. Tem pessoas que as vezes vão te tratar mal, a maior parte das vezes vão te tratar mal, ar de superioridade. Se você já é autista e tem dificuldade de socialização igual a mim, isso é terrível. Acho que é um obstáculo muito grande para o profissional quando você é tratado mal, você está fazendo esforço, não é nem porque você quer nesse caso, mas precisava ir atrás de pessoas. Não é uma coisa natural você ter que socializar dessa forma e ainda você ser maltratado. Então eu acho que isso foi o que mais pesou. Uma coisa que pesou não só para mim, mas como para outros autistas também, socializar não é fácil para a gente e se a gente é maltratado é pior ainda. Maltratado por várias pessoas tanto em uma experiência quanto na outra de vendas.

E9: Meu primeiro emprego de carteira assinada mesmo, foi em uma oficina mecânica. Eu ajudava fazendo peças, aprendendo na prática como faziam as coisas. E assim, é aquela coisa de sempre, o pessoal zombando que eu era diferente e tudo, mas a gente vai levando. Fazer o quê, não é? Mesmo no trabalho. Eu tinha uma certa dificuldade na parte mecânica e tudo. O gerente no caso não tinha muita paciência para me ensinar certas coisas. Então fazer o quê, não é? Eu tentava fazer o melhor possível, de acordo, apesar das limitações.

Além disso, os episódios de *bullying* relatados nas seções de trajetória acadêmica e trajetória profissional impactaram toda a vida dos indivíduos.

E7: [...] eu tenho trauma até hoje por causa de coisas que aconteceram no segundo e terceiro ano do ensino médio.

E8: Só na escola mesmo que as pessoas faziam coisas que eu não entendia comigo. Ficavam, qual seria uma boa definição? Pegando no meu pé.

Para muitas pessoas com TEA, omitir o fato de ser autista é a única forma de ter chance de conseguir um emprego (Hurlbutt & Chalmers, 2004; Rosqvist & Keisu, 2012). Ao assumirem funções laborais, aceitam adicionalmente o risco de atuar sem o suporte adequado, em função da sobrevivência, omitindo a sua condição para os chefes e para os colegas de trabalho. A situação mais delicada foi relatada pelo E10.

E10: Aqui é uma parte muito tensa, foram as três piores semanas da minha vida, mas teve uma hora que em teoria eu seria contratado. Muitas das vagas de lá não eram por cotas, não era por PcD [pessoa com deficiência] e uma hora eles me contrataram, só que não era por cotas. Eu pensando que poderia dar problema, eu resolvi mentir, não é mentir no caso, é omitir no caso. Eu omiti o meu Asperger. Só que na hora que foi contratar mesmo, que todo mundo tinha sido contratado, só faltava a última parte que era analisar os candidatos. Eu não lembro o que era, era alguma coisa tipo análise psicológica, ou perguntas de dados médicos, aí não tinha mais como omitir. Aí eu tive que relevar que eu tenho autismo. Aí eu já tinha sido contratado e eu falei para eles, eu não quero ser contratado como PcD, eu quero trabalhar aí normal, como uma pessoa normal. E não! Por causa da minha condição, era só por PcD e acabou. Ou seja, se você tem a minha condição, se não for por PcD, “tchau”! Foi uma das piores coisas da minha vida, tão ruim.

E10 trouxe ainda uma questão sobre gênero, ou seja, na visão dele as situações ocorriam mais com homens.

E10: Aí que está, obviamente o pessoal jovem é um porre, muitas vezes eu falava uma coisa que para mim faria sentido, mas para a pessoa, não via lógica. Muitas vezes as pessoas ficavam pistola, falavam que o que eu falei não fazia sentido, não tinha a menor lógica, ficavam bravos. Geralmente pessoas que faziam isso pertenciam ao gênero masculino.

Nem todos os entrevistados relataram situações de discriminação e/ou preconceito; alguns mencionam que talvez não tenham percebido.

E6: Eu acho que não, não sei. Eu nunca percebi assim, até porque as vezes eu não percebo muito bem. As pessoas de fora acabam notando melhor assim, esse tipo de coisa.

E11: Nunca teve uma pessoa que sei lá, olhou para mim “ah, tem Asperger, coitadinho”, essas coisas.

Há, ainda, uma questão relacionada aos estereótipos do indivíduo autista, que impactam nas relações e causam situações delicadas, conforme mencionado pelo E4.

E4: Tive alguns problemas lá, sociais porque as pessoas não entendiam certas coisas sobre mim. Aí que entram as pessoas quando sabem que a gente é autista, elas rotulam muito a gente. É taxado de sistemático, de metódico, no sentido pejorativo, até chato enfim, aí acabou que algumas pessoas não gostavam muito de mim por não entender e não saber.

Algumas dessas situações são resultadas da falta de conhecimento sobre o autismo, tema que será discutido a seguir.

Falta de conhecimento sobre o autismo

Apesar de o nome já ser amplamente conhecido, a população em geral pouco sabe sobre o transtorno em si, e isso, além de incentivar o preconceito – apesar dos avanços já conquistados –, cria obstáculos nas vidas dos indivíduos, conforme mencionado pelos entrevistados.

E4: As pessoas não conhecem direito, não sabem como lidar. As pessoas muitas vezes falam, pelo menos que eu vivenciei “autismo é um problema que a pessoa tem que ser tratada como [...] uma criança”. Não é exatamente isso que ajuda um autista. O que ajuda geralmente um autista, é claro, a atenção, só que você tratar ele igual, só que com palavras fáceis de compreender.

E5: Também tem um outro motivo de eu não contar, que aqui no Estado do Rio [de Janeiro], muita gente é leiga. Então a gente não sabe sobre neurodiversidade, muita gente rotula as pessoas e tal. A sociedade mesmo aqui do Rio porque tem outros estados que estão muito preparados para isso, por exemplo Santa Catarina, São Paulo. Eu sigo várias pessoas no espectro também, tem muitos assim, tem vários assim, alguns são do Paraná, são de Santa Catarina, são de São Paulo e esses são estados que mais aceitam os diagnósticos.

E8: Eu acho que talvez algumas pessoas, de vez em quando. Que as vezes as pessoas não entendem a gente, como que a gente é, como que a gente pensa nas coisas e como a gente faz certas atividades também, elas não conseguem entender e algumas são ignorantes.

E10: Estou até com medo de falar essa parte. Você lembra que nos anos 2000, tinha muito estereótipo contra homossexual? Do tipo que era basicamente um insulto ou um adjetivo? Hoje em dia acontece a mesma coisa com o autista. Porque o que eu vejo no Youtube principalmente, até em 2021, esse ano também inclusive, esse ano também, de pessoa usando autista como adjetivo, eu fico pensando “mano, eu pensava que a gente estava em 2022 e não em 2002”. É literalmente a mesma história que está acontecendo, só que agora ao invés de homossexuais, são autistas. Eu tenho certeza de que tem outras condições mentais ou psicológicas que tem o mesmo problema. Sim, foi perfeito, foi ótimo que a sociedade parou com a homofobia, só que é aquele negócio, não precisamos repetir a história para que algo pare.

Percebe-se que a falta de conhecimento permeia todos os ambientes em que o autista está inserido. No meio acadêmico, por exemplo, segundo Beyer (2006, p. 12), “os professores se sentem despreparados [...]. Faltam a estes uma melhor compreensão acerca da proposta de inclusão escolar, melhor formação conceitual e condições mais apropriadas de trabalho”. Como consequência, é possível destacar o preconceito e o desconhecimento a respeito do autismo, a pouca estrutura existente e as limitações dos sistemas de educação, saúde e justiça, aos quais muitos autistas recorrem para atendimento de direitos básicos (Nunes, Azevedo, & Schmidt, 2013; Salgado, 2014; Gomes, Lima, Bueno, Araújo, & Souza, 2015).

Relacionamentos e grupos de apoio

Pessoas com transtorno do espectro autista experimentam várias dificuldades nos relacionamentos, incluindo os românticos, conforme já abordado nas seções anteriores. No entanto, esse envolvimento social com amigos, colegas e parceiros amorosos, desempenha papel importante em suas trajetórias, se tornando um dificultador que não pode ser controlado.

E1: Chegou um determinado dia que ela simplesmente falou assim para mim “eu não aguento mais falar com você, eu não aguento nem mais olhar na sua cara, saí de perto de mim”, ela falou assim. Eu não entendi nada, para mim estava tudo normal, ela só disse isso e eu parei de falar com ela. [...]. E aí teve um dia que ela simplesmente passou por mim, não me cumprimentou, não falou mais comigo e eu não entendi o porquê. Ela simplesmente parou de falar comigo. Então eu imagino que deve ter acontecido várias coisas para chegar nesse ponto de simplesmente me ignorarem ou tratarem diferente. Eram amigas minhas, mesmo. Agora pessoas assim, que eu não tive tanto contato assim pode até ter acontecido de tratarem diferente, mas provavelmente eu não percebi. Porque se as pessoas mais próximas eu não percebia, as que não são próximas com certeza passou batido.

E9: Eu senti no caso por exemplo, em relacionamentos, amizades principalmente, até amorosos também, ao tentar me aproximar de uma determinada menina na época e tudo. Então eu senti assim, um certo, só conversava, só puxava um papo e tal com uma pessoa conhecida lá e me tratava com um certo desdém. Por exemplo, a menina ia se aproximar de mim e tal em um primeiro momento, aí com o passar do tempo e tal, começava a me tratar com um certo desdém, com pouco caso. Então eu me perguntava “o que eu estou fazendo de errado, o que eu tenho de errado, por que está me tratando, o que eu fiz?”. Eu me questionava muito isso. Então fazer o quê, não é? Eu não percebi esse certo desdém de algumas.

Apesar de ter sido mencionado por apenas um dos entrevistados, é importante destacar a fala sobre fazer parte de um grupo. A participação no grupo, para E9, se mostra importante pois colabora para sua inserção no convívio social, além de auxiliar em questões do dia a dia.

E9: É que agora por exemplo, o pessoal da igreja tem ajudado bastante. Falando agora da minha vida como cristão por exemplo, eu estava indo de vez em quando em uma outra igreja presbiteriana, mas assim eu só esquentava banco, não participava de ministério nem nada. Nessa igreja que eu estou agora lá em Pinheiros, eu por exemplo, participo sempre que posso das atividades do grupo de homens. [...]. Eu faço parte de grupo de estudos na célula, que é reunião nas casas das pessoas. Eu faço dois discipulados *online*, um na terça e outro na sexta feira. Então, graças a Deus, está sendo bem ativo. Eu participo das atividades do ministério infantil, levando as minhas filhas e tal e esse grupo para pais e mães de autistas. Além é claro de ir à igreja todo domingo de manhã. Então graças a Deus está sendo bem ativo.

Apesar do papel positivo dos familiares e amigos para apoiar as conquistas dos indivíduos no espectro do autismo, algumas pessoas têm atitudes apostas. E4 menciona que muitas pessoas chegaram a falar diretamente para ele que ele nunca conseguiria ter independência.

Tecnologia

A tecnologia já apareceu como um facilitador neste estudo quando foi destacado o trabalho e o ensino a distância. A utilização desses modelos de trabalho e ensino consiste em um fenômeno diretamente proporcional ao avanço das tecnologias de informação e comunicação (TICs) (Allen, Golden, & Shockley, 2015). Outro ponto importante relacionado à tecnologia para o autismo é que ela facilitou o acesso à informação, auxiliando nos diagnósticos. Além desses pontos, a E1 traz outra perspectiva.

E1: Eu acho que a tecnologia, eu sempre busquei assim uma forma de otimizar as coisas. Então conforme foram surgindo as tecnologias eu estava sempre atrás de alguma coisa para me auxiliar. Por exemplo, agenda para que eu pudesse me organizar, o próprio Google para poder pesquisar, fazia muitas pesquisas, N dúvidas que eu tinha. Então eu acho que é a tecnologia que está me ajudando no dia a dia. [...]. Então eu utilizava a tecnologia, eu buscava no Google do que era feito, de que material era feito e eu pesquisei tudo, tudo o que eu podia pesquisar eu pesquisava. Então quando eu ia fazer as vendas eu falava das coisas que eu tinha pesquisado do produto “esse calçado é bom porque ele é confortável, ele foi produzido com X e Y material, para não incomodar, para ajudar nos joanetes” e falava tudo. Eu citei isso como exemplo porque eu acho que o que me motivava era isso, aprender, a estar sempre aprendendo e pesquisando.

Programas focados em TEA

Por fim, os programas focados em TEA, como o da Specialisterne, que proporcionam treinamento e emprego para pessoas com autismo, são fundamentais para as trajetórias dos indivíduos.

E10: Outra coisa que me ajudou de fato, são lugares como a Specialisterne, que pelo menos estão resolvendo um dos problemas que eu falei, o da oportunidade. A Specialisterne pega a sociedade e dá um chute na bunda da sociedade. Basicamente pegando oportunidades da sociedade. [...]. Basicamente chamando a atenção da sociedade “[...] não pode dar uma oportunidade aí, para esses caras não?”. Aí a sociedade “ah, tudo bem, vai” pelo menos. Ou seja, pelo menos hoje em dia pode dizer o que for desse mundo de hoje, mas pelo menos estão tentando entender e estão dando as oportunidades para pessoas que têm a minha condição. Pelo menos, não é?

4.8 Questões internas

Nesta seção, entendem-se por questões internas as forças e fraquezas características do próprio indivíduo no espectro do autismo que influenciaram sua trajetória. A forma como lidam com as questões externas trazidas na seção anterior também se mostraram como aspectos essenciais.

Forças internas

Neste estudo, as forças internas dizem respeito às características pessoais que os entrevistados possuem e que foram consideradas facilitadoras de suas trajetórias, influenciando na forma como pensam, sentem e se comportam.

O autoconhecimento das limitações e fortalezas, de acordo com os entrevistados, foi um facilitador em suas trajetórias, reforçando a importância do diagnóstico. A E5 trouxe alguns comentários sobre a relevância do autoconhecimento para ela.

E5: Eu sempre faço perguntas “o que significa isso? Eu nunca ouvi falar disso”. Eu sempre falo de uma maneira bem-humorada. [...]. Bom, a parte da comunicação melhorou bastante, a forma como eu lido com as pessoas também melhorou, o que melhorou também, foram as minhas atitudes também. Antes eu não tinha as atitudes esperadas, hoje melhorou bastante. Hoje também eu estou mais flexível em relação a sei lá, flexível em relação a rotina também. [...]. Hoje em dia as coisas têm que ser muito bem planejadas porque senão eu costumo ficar nervosa, ansiosa. Hoje eu fico assim, eu fico um pouco mal-humorada, assim um pouco irritada com isso, mas não explodo por exemplo, como fazia antigamente, quando havia um imprevisto acontecendo que quebrava a rotina, sabe?

O autoconhecimento também pode facilitar o chamado “*masking*”, que ocorre principalmente entre as mulheres autistas e que foi mencionado pela E1. *Masking* é uma tentativa de encaixe social ou de resistir às pressões sociais de ser uma pessoa atípica.

Hull et al. (2017) identificaram que indivíduos no espectro autista podem aprender a mascarar suas características por mecanismos compensatórios, por eles chamado de *masking*, como uma camuflagem que visa ocultar condições do espectro autista, criando personagens em situações sociais que se distinguem de seus comportamentos verdadeiros e automáticos. Isso porque ao buscarem empregos e qualificações, profissionais autistas percebiam que as oportunidades eram

menos acessíveis quando suas características de autistas eram mais visíveis. Como consequência desse mascaramento, surge a sensação de exaustão, sendo essa uma prática mental e fisicamente desgastante, uma vez que exige concentração intensa, autocontrole e controle do desconforto. Após o *masking*, as pessoas no espectro precisam de tempo para se recuperar, ficando sozinhas e liberando os comportamentos suprimidos (Hull et al., 2017).

E1: Eu lembro que eu fiz a entrevista e nesse dia eu fui muito bem na entrevista. Eu lembro que eu saí da entrevista e comentei com o meu marido “eu acho que eu fui bem” porque eu estava em um dia legal, eu lembro que eu vesti uma máscara social muito bem, eu lembro de ter vestido e a forma que a pessoa ficou sentada, ela ficou sentada ao meu lado, não ficou na frente. Era uma mesa grande então ele ficou sentado na ponta da mesa e ele pediu para eu escolher o lugar para sentar, então eu não sentei de frente para ele, eu sentei do lado dele, próximo assim, mas do lado e aí eu lembro que eu fui muito bem naquela máscara social. [...]. Essa máscara social eu aprendi a fazer quando eu trabalhei como vendedora de calçados, foi um outro trabalho que eu tive que foi minha prima que me indicou. Eu trabalhei dois meses lá e eu lembro que lá eu aprendi a vestir uma máscara social assim, muito bonita e eu consegui reproduzir essa máscara social nessa entrevista.

Essa habilidade feminina em camuflar os sintomas, segundo Costa e Lima (2020), dificulta o diagnóstico, sendo um dos fatores para que o número de diagnóstico de autismo em homens seja maior do que em mulheres. Ainda nessa linha, a E1 reforça a importância da adaptabilidade.

E1: Eu lembro que eu tinha essa dificuldade, eu colocava a pessoa do meu lado porque se eu colocasse a pessoa na frente, para ela me explicar o que ela precisava eu não conseguia, eu ficava muito nervosa. Então intuitivamente eu colocava a pessoa do meu lado, eu falava “senta aqui do meu lado, que você já vai vendo a tela do computador e já vai me explicando” intuitivamente eu fazia isso. Então eu colocava a pessoa do meu lado para não ficar frente a frente.

Outro fator interno é o investimento no conhecimento. Percebe-se que, por meio dos estudos, os entrevistados tiveram mais chances de obter sucesso e destaque profissional, além de ser importante para o próprio desenvolvimento pessoal.

E1: Eu acho que uma coisa é em relação ao aprendizado, eu sempre gostei de aprender, então eu acho que essa era uma das motivações. A cada novo emprego eram novos aprendizados. Eu sempre gostei de pesquisar, então para que eu aprendesse eu tinha que pesquisar. Por exemplo, quando eu fui vendedora de calçados, eu lembro que os primeiros

quinze dias eu tive que ficar no estoque decorando e estudando os produtos que tinha na loja.

E6: Nos estudos, que eu sempre estudei bastante, sempre me ajudou a procurar as coisas e tudo mais. Acho que foi importante assim e sempre ajudou. [...]. Até porque também ajudou no aprendizado por exemplo, antigamente o meu inglês era um pouquinho mais pobre, agora ele está um pouquinho melhor. Eu consigo entender pessoas de fora falando e tudo mais, por mais que eu não tenha uma boa dicção, eu acho que ajudou bastante.

E9: O que pode ter me ajudado também por exemplo, eu sempre gostei de aprender coisas novas, no caso principalmente aprender idiomas. Eu curto muito essa coisa de aprender idiomas, coisas de cultura pop, ler bastante, eu sempre gostei muito de ler. Isso me ajudou bastante, creio eu. [...]. No caso eu acho que a necessidade de sempre ensinar novos conhecimentos, novas coisas. Assim, eu sempre tenho vontade de aprender coisas novas, de saber. Minha mãe costuma falar uma frase que o saber, ou seja, o conhecimento não ocupa lugar, então eu sempre gosto de aprender coisas novas e isso assim, motiva a gente, faz a gente se sentir vivo.

E11: Agora, o livro que me fez gostar um pouco de literatura foi o Pequeno Príncipe, foi o único livro que eu acabei me interessando para valer. Tudo bem, eu estava lendo para acabar com o castigo, mas depois eu comecei a me interessar bastante pelo livro, tanto que quando eu soube que tinha filme do Pequeno Príncipe eu comecei a ir atrás para ver também. Foi isso que acabou me fazendo gostar um pouquinho de literatura também.

Por fim, ainda conectado com conhecimento, um dos entrevistados mencionou especificamente a inteligência como um dos fatores facilitadores.

E8: Talvez a minha inteligência, apesar de eu não ser muito inteligente, minha mãe e as outras pessoas falam que eu sou.

Uma força que apareceu durante as entrevistas é a resiliência. A resiliência é definida como a capacidade de recuperação e manutenção do comportamento adaptativo, quando ameaçado por um evento estressante (Staudinger, Marsiske, & Baltes, 1995). Recentemente, o conceito de resiliência vem sendo investigado nos mais diversos contextos e, diante de cada um desses contextos, o indivíduo pode encarar cada acontecimento como uma ameaça ou como uma oportunidade.

O conceito de resiliência, do ponto de vista da teoria social cognitiva, repousa basicamente sobre três pilares: (i) a capacidade de o indivíduo atuar como agente diante das condições adversas, persistindo em seus esforços e voltar à normalidade; (ii) a capacidade de regular seu comportamento, apoiando-se em seus resultados, quando comparados a um padrão de referência;

e, principalmente, (iii) a capacidade de acreditar em sua competência para fazê-lo (Bandura, Azzi, & Polydoro, 2008).

Os entrevistados trouxeram questões relacionadas à resiliência e à persistência, demonstrando o quanto precisaram se esforçar para atingirem os resultados.

E1: A outra motivação que eu acho que eu tinha era essa, de que eu achava que eu tinha que conseguir. Se me indicaram lá, eu não podia fazer feio, eu tinha que conseguir, eu tinha que fazer o que falavam que eu tinha que fazer. Eu acho que era isso.

E2: Eu não sei dizer o que me motiva, mas eu só sei dizer que eu resisti e que eu só estou aqui hoje por conta dela.

E10: Outra coisa que me ajudou, eu vou ser bem franco, eu insisto até não aguentar mais. Só quando o pessoal do emprego fala que não dá mais, que eu paro, mas enquanto isso eu não paro, eu posso estar sangrando. O único momento em que eu paro é obviamente quando eu estou passando mal que eu posso vomitar ou desmaiar. Coisa que aconteceu nesses três meses de 2021, durante o segundo trabalho. [...]. Eu estava quase vomitando lá. Mas fora isso eu tento. Eu posso estar querendo morrer, mas eu continuo.

Os entrevistados também mencionaram a capacidade de superar medos e o que chamaram de “força de vontade” como facilitadores internos, contribuindo para que eles aproveitassem as oportunidades.

E2: Eu acho que seria a minha força de vontade para construir uma sociedade mais justa.

E3: Como uma pessoa que não gosta de perder oportunidades, mesmo que não esteja muito com vontade de fazer alguma coisa, eu não vou pegar e dar essa mancada de não ir fazer a prova.

E4: Uma coisa que a minha mãe sempre me ensinou é sempre enfrente seus medos, então eu lembro que quando criança eu fingia que eu era um super-herói e vestia a armadura. [...]. Eu tinha medo de escuro e aí eu ia no meio do escuro e pensava “se é para eu ser pego que seja agora”, e foi assim que eu fui enfrentando o meu medo.

Os estudos em resiliência também mostram a importância de pessoas, grupos e mesmo fé. Flach (1991) defende a fé como um dos pilares da resiliência que é, para ele, um processo de adaptação contínua, no qual o indivíduo dispõe de um conjunto de forças psicológicas e biológicas para se reorganizar e superar, com sucesso, as mudanças estressantes que se dão em diferentes fases

da vida. Flach (1991) acredita que a fé é o componente vital da resiliência. Vanistendael e Lecomte (2008) argumentam que o vínculo e o sentido de existência, que é o sentimento de estar ligado ou conectado a um universo mais amplo, são fundamentos básicos para a resiliência. Os autores afirmam que, sem dúvida, uma religião ou uma filosofia de vida contribui para dar sentido à experiência. “Com frequência uma pessoa resiliente descobre por meio da fé a possibilidade de ser aceita incondicionalmente” (Vanistendael & Lecomte, 2008, p. 95).

A fé tem impactos positivos diretos na saúde emocional, psicológica e física das pessoas. Durante a entrevista com dois indivíduos a fé se mostrou algo importante, proporcionando uma fonte de conforto e força em tempos difíceis, além do senso de pertencimento ao participarem de um grupo.

E4: Eu sou batista, sou da Igreja Batista, então o que me ajudou desde criança foi ter fé.

E9: Falando agora da minha vida como cristão por exemplo, eu estava indo de vez em quando em uma outra igreja presbiteriana, mas assim eu só esquentava banco, não participava de ministério nem nada. Nessa igreja que eu estou agora lá em Pinheiros, eu por exemplo, participo sempre que posso das atividades do grupo de homens. Eu faço parte de grupo de estudos na célula, que é reunião nas casas das pessoas. Eu faço dois discipulados *online*, um na terça e outro na sexta feira. Então, graças a Deus, está sendo bem ativo. Eu participo das atividades do ministério infantil, levando as minhas filhas e tal e esse grupo para pais e mães de autistas. Além é claro de ir à igreja todo domingo de manhã.

A resiliência e outras características pessoais também ajudam a lidar com as situações de discriminação e preconceito. Nota-se que alguns dos entrevistados conseguiram passar por essas situações desagradáveis ultrapassando as barreiras.

E4: Hoje ainda você escuta de vez em quando isso, mas começam a se tornar irrelevantes essas barreiras.

E8: Não, eu achei simplesmente normal tudo, aceitava as coisas como elas eram.

E9: Então eu me perguntava “o que eu estou fazendo de errado, o que eu tenho de errado, por que está me tratando, o que eu fiz?”. Eu me questionava muito isso. Então fazer o quê, não é?

E10: Eu não tenho raiva dessa colega, eu não tenho. Eu tenho decepção, eu tenho tipo, mágoa. Eu não tenho raiva dela, eu não tenho. Naquela época e tudo mais, mas eu guardo mágoa.

A forma como lidam com o diagnóstico também pode ter impactos positivos e/ou negativos. A E5 trouxe alguns exemplos em sua fala.

E5: Eu nem contei para eles, sabe por quê? A minha mãe sempre falava assim “você não precisa contar, ninguém precisa saber que você tem esse diagnóstico”, tanto que eu sigo o conselho da minha mãe até hoje porque tem muita gente que tem e não conta de um diagnóstico assim. Não só de TEA, mas de TDAH, outras coisas, TOC e tal, neurodivergentes, sabe?

Alguns dos entrevistados mencionam os benefícios do TEA. E3, por exemplo, entende que o autismo pode ser uma oportunidade.

E3: Eu acredito que nesse momento, para nós está mais favorável do que para a maioria das pessoas lá fora porque a gente está tendo todo o suporte aqui de uma organização, que ela visa justamente dar suporte para pessoas com autismo, inseri-las no mercado de trabalho. Eles estão fazendo toda essa ponte entre nós e as empresas que estão buscando profissionais na nossa condição. Sem contar a formação que eles estão dando para a gente ter realmente condições de se adaptar. Fora o suporte que eles vão dar para gente a partir do momento que a gente começar a trabalhar, vai ter um acompanhamento constante mesmo a gente trabalhando, então, isso é uma vantagem profissional que não seria possível caso não tivesse tido esse diagnóstico e sabemos que o emprego está muito difícil hoje em dia. Então realmente ter essa oportunidade agora, eu diria que é uma benção.

E4: Por incrível que pareça os *hobbies* que eu tenho, que eu estou fazendo. Por exemplo lembra que eu falei que gosto de pegar computadores do lixo e montar? Isso tem me ajudado a criar, como por exemplo eu disse que eu não gosto muito de interagir com as pessoas, mas mesmo quando necessário, eu tenho um assunto através dos hobbies que eu faço para poder tratar com alguém, geralmente eu não tinha antes. Então jogar que é uma coisa que não eu não costumo muito fazer, mas eu faço de vez em quando, me ajuda a me comunicar com os outros, me dá uma facilidade de comunicação. Como por exemplo, eu não gosto de esportes, mas moramos no país do futebol. Então futebol é tratado a todo momento e eu não gosto de esporte, só que eu procuro assistir essas coisas, mesmo que eu não goste, só para poder ter uma interação melhor com as pessoas. Então isso é uma coisa também que tem me ajudado bastante, tirando vamos dizer assim, uma ajuda de uma outra pessoa ou uma coisa do tipo. Uma ajuda meio que minha, vamos dizer assim.

E9: O autismo até me ajudou um pouco. Por exemplo, eu não me envolvi com gente que mexe com drogas nem nada graças a Deus. Poderia ter aprontado várias coisas e por causa do meu autismo eu evitei muitas dores de cabeça.

Pessoas autistas podem apresentar hiperfocos, isto é, situações em que direcionam atenção ou estímulos extremamente seletivos (Lovaas, Schreibman, Koegel, & Rehm 1971). O incentivo aos interesses específicos durante a infância e a adolescência de indivíduos autistas permite a escolha de carreiras relacionadas a tais interesses, aumentando a qualidade do seu trabalho, estudo e satisfação pessoal. Assim, será possível um melhor aproveitamento de seus pontos fortes e, provavelmente, a demonstração de mais habilidades sociais, comunicativas, emocionais, sensoriais e executivas no contexto do emprego (Winter-Messiers et al., 2007; American Psychiatric Association, 2013).

Os entrevistados trouxeram o hiperfoco como um facilitador de suas trajetórias. E4 considera isso como um porto seguro.

E4: Então foi algo que tipo, não retirem o porto seguro de um autista, que o porto seguro de um autista não é simplesmente algo, pode ser qualquer coisa. Como por exemplo, para mim, o meu porto seguro é realmente desmontar e montar computadores. Então se alguém falar assim para mim “para com isso”, é a mesma coisa que falar “para de viver”, porque para um autista, o porto seguro dele é o motivo dele viver, lutar ainda por alguma coisa. Então pequenas coisas que você pode achar meio que infantil, muitas vezes um autista pode brincar com um carrinho, mesmo adulto, é o porto seguro dele. Não interfere nisso, é basicamente o que eu tenho a dizer.

E11: Acho que seria meio estranho eu colocar isso na lista, mas acho que uma coisa que eu colocaria na lista que me ajudou foi minha paixão por jogos. Acho que eu posso dizer que eu sou viciado em jogos. [...]. Aí eu pensei “por que eu não faço o meu próprio mundo, por que eu não faço o meu próprio universo, coloco as minhas próprias regras?”. Aí foi isso que eu fiz. Eu tenho muito personagem na minha cabeça e escrito em documentos no computador. Eu tenho um [*Role-playing game*] RPG com sistema próprio, com as minhas próprias regras. Eu tive que ter uma mente criativa, claro demorou muito para chegar no ponto que está, mas foi uma coisa que exigiu bastante da minha mente criativa.

E11: Eu pretendo criar um jogo, MOBA, MMORPG, estratégia em tempo real. Também pretendo lançar livros de alguns dos mundos que eu crio na minha cabeça, eu quero compartilhar as histórias com as outras pessoas, textos. Mostrar esse mundo para um monte de pessoas que se interessarem. [...]. Porque como eu falei, eu gosto de criar e eu quero mostrar os meus mundos para as pessoas, mas na literatura, claro, eu quero fazer um livro também, mas só nos livros não vai deixar a pessoa imersiva naquele mundo. Eu quero que a pessoa caminhe naquele mundo, interaja com ele e a melhor forma como eu pensei nisso é um jogo. Um jogo consegue fazer muito bem isso.

E11: O que beneficia o meu grau de autismo, no caso o Asperger. Bom, eu não sou especialista, apesar de eu ter a síndrome, eu não sou especialista. Eu não posso falar muita coisa, mas até onde eu sei da minha síndrome, pessoas com Asperger, elas conseguem ter

facilidade de compreender assuntos específicos. Tanto que existem obras e jogos que foram feitos por uma pessoa Asperger porque ele tem facilidade em compreender o assunto específico daquilo lá. O meu assunto específico é mais criar estágio de fantasia.

Apesar de apenas um dos entrevistados (E6) apresentar a atenção aos detalhes como um dos facilitadores de sua trajetória, a literatura aponta essa característica inclusive como um dos benefícios da contratação de profissionais autistas no mercado de trabalho (Costa, Nakandakare, & Paulino, 2018). O hiperfoco também facilita a atenção aos detalhes.

A busca por terapia é importante para a pessoa com TEA, uma vez que poderá ter seus desafios de aprendizado identificados e trabalhados de maneira saudável e adaptados à realidade que vive. Isso permite que indivíduos autistas possam crescer com sua independência e atingir todo o seu potencial. Apesar de poderem contar com o apoio dos familiares na infância para as terapias e incentivos na vida adulta, a realização da terapia depende da vontade do indivíduo, principalmente após a adolescência. O E6 trouxe um exemplo sobre essa importância.

E6: A terapia está me ajudando bastante nessa parte de comunicação para resolver alguns problemas. Por exemplo, a psiquiatria me ajudou a descobrir o meu problema e isso me deixou bem mais tranquilo.

Dificuldades internas

A seguir são apresentadas as dificuldades internas que influenciam negativamente nas trajetórias dos indivíduos com TEA a partir de suas percepções. Durante as entrevistas, foram mencionados: tensão e nervosismo, pessimismo, medo, inocência, impulsividade, inflexibilidade, necessidade de rotina, aversão a mudanças, como lidam com frustrações e dificuldades relacionadas à comunicação.

Os entrevistados E3, E4 e E8 mencionaram sensações, comportamentos e pensamentos associados à tensão, nervosismo, pessimismo e medo, demonstrando impactos dificultadores tanto na esfera profissional quanto pessoal.

E3: Quando eu vou fazer alguma prova, tanto esse concurso, que foi o primeiro que eu fiz, quanto esse último que eu fiz, não é que eu fico nervoso. Eu mantenho a calma, na medida do possível, mas eu acho assim, que o fato de eu saber que é uma situação que pode mudar o futuro, me deixa um pouco tenso. Depois que eu vou e faço a minha parte, ou seja, que eu faço a prova, terminou e eu fiz o melhor que eu pude, aí eu fico mais tranquilo, aguardando o resultado. A questão do momento da prova, mesmo não só a prova, todo momento decisivo, que eu sei que é decisivo na minha vida eu levo muito a sério, eu levo muito a sério e eu fico tenso. Eu acho que é normal, mas eu não sei quão tenso as outras pessoas ficam, mas eu fico razoavelmente tenso, mais do que eu gostaria até.

E4: Eu não sou uma pessoa muito otimista, mas por incrível que pareça só de saber que tinha uma empresa que ajudava, facilitava este processo de entrar no mercado de trabalho para um autista, acabou me deixando otimista. Então eu falo para a minha mãe “eu já passei na Specialisterne, eu só quero fazer o curso e tudo mais” e basicamente foi isso. [...] Foi onde eu fiquei sabendo da Specialisterne. Eu fiquei bastante ansioso em procurar e antes eu tinha bastante medo em como eu ia ingressar no mercado de trabalho porque o autismo é até hoje ainda uma coisa desconhecida.

E8: Honestamente eu tive uma expectativa bem alta e bem assustadora e também com bastante dificuldades, mas a minha mãe foi me ajudando a melhorar isso e também quando eu comecei a fazer agora a Specialisterne e foi especialmente melhor do que eu achava. [...] Eu tive bastante medo, mas depois eu vi como estavam as coisas e foi indo embora.

Os entrevistados E5 e E7 mencionaram a inocência – no sentido de falta de malícia – como um dificultador de suas trajetórias, uma vez que os impossibilitou entender intenções ocultas ao interagirem com outras pessoas.

E5: Eu não percebia a maldade nas pessoas, na época da escola. Na época em que eu sofri *bullying* na escola, sabe? Se eu percebesse a maldade delas assim, que elas se aproveitavam da minha inocência.

E7: Vamos lá, no primeiro emprego como eu não sabia das coisas, teve uma vez que a minha família cismou que eu estava com problema no coração, não sei o que. Aí teve um dia em que eu tive que faltar uns dois dias seguidos no emprego e eu não sabia que tinha que avisar a diretora da escola. Só que assim, eu fui à escola e avisei uma funcionária lá porque a diretora não estava. Tudo bem, aí eu fui, nos dois dias eu faltei porque eu tinha que fazer. Aí a minha irmã falou que recebe uma ligação falando “mas você não avisou, que não sei o que”, aí falou de umas coisas que eu andei fazendo que eu não quero falar.

Impulsividade, inflexibilidade, necessidade de rotina e aversão a mudanças são comportamentos esperados no TEA, de acordo com o referencial teórico trazido neste estudo.

Patton (2019) descreve o comportamento ritualizado dos autistas como uma forte adesão às rotinas, resistência excessiva a mudanças e a eventos não planejados, sendo limitado por regras e inflexível no pensamento. Além disso, destacam-se questionamentos repetitivos ou a manutenção de um mesmo tópico em uma conversa. Essas características e comportamentos foram apresentados como dificultadoras de suas trajetórias por E9 e E11.

E9: Esse meu, talvez um certo apego a rotina. Aquelas coisas tudo certinho, que para muita gente, muita gente não gosta, inclusive uma das minhas namoradas, que terminou comigo, falou que eu era muito certinho, até demais. Acho que é um apego a padrões mais rígidos, por assim dizer.

E10: Principalmente as mudanças e as imprevisibilidades do trabalho. [...] Eu seria menos impulsivo com o trabalho e ao mesmo tempo eu também iria tentar prestar mais atenção na organização. No sentido em que eu iria colocar trezentos mil lembretes no meu celular, para lembrar do que eu preciso fazer. Isso para o trabalho também, eu iria tentar me organizar melhor e colocar mais lembretes para mim. [...]. Sabe lembretes na parede, que em teoria é algo que vai fazer você notar que tem algo para você fazer? Passa cinco minutos esse lembrete vai basicamente se camuflar na parede porque ele vai fazer parte do ambiente. Eu tenho um negócio que eu me acostumo com o ambiente muito rápido, aí eu acabo não percebendo que tem um lembrete lá. Então é aquele negócio, quando eu vou lembrar de alguma coisa, é alarme.

A forma como lidam quando não conseguem o que desejam ou quando não entendem determinado aspecto, para os entrevistados E1 e E11 foram dificultadores de suas trajetórias, uma vez que a reação foi choro, irritação, raiva ou frustração.

E1: Eu lembro que eu fui para o banheiro e eu chorei muito porque eu não estava entendendo por que ela agiu daquela forma.

E11: Outra barreira, que eu acho uma dificuldade minha, é a minha frustração. Eu sou muito fácil de irritar, eu acabo não só em jogos, mas em assuntos, dependendo de como poria o assunto, eu acabo me frustrando bastante com uma coisa ou outra, as vezes eu acabo com uma frustração paralela. Eu não posso nem entrar no assunto, mas eu acabo vendo aquela pessoa, eu acabo tendo raiva tanto da pessoa que está errada quanto da treta que acontece. Eu acho que a minha raiva, a minha falta de paciência e a minha lerdeza são a trindade da minha dificuldade.

Como já destacado, os indivíduos no espectro do autismo muitas vezes têm dificuldades relacionadas à comunicação, linguagem pragmática, bem como em expressar desejos e

necessidades. Dessa forma, eles podem não oferecer esclarecimentos quando se sentem incompreendidos, podem falar com volume e ritmo incomuns, podem ter dificuldade em compreender ironia e expressões idiomáticas, fazer contato visual e interpretar as expressões faciais e a linguagem corporal. Além disso, podem não responder quando chamados pelo nome ou quando alguém fala diretamente com eles, não se interessar pelos sentimentos ou preferências dos outros e ter aversão ao contato físico (Patton, 2019). Os entrevistados relataram situações em que essas dificuldades se tornaram dificultadores em suas trajetórias.

E1: Eu percebo assim, que eu não consigo lidar se eu tiver que lidar por exemplo, com o público final ou então talvez eu até consiga lidar, mas se for muito frequente.

E4: Outra parte também chata assim, que eu não gostei, que eu não gostei não, na verdade era para eu ter tomado mais cuidado assim, com o que eu falava. Que foi assim, a parte da minha dificuldade de comunicação, assim dificuldade não, na verdade, eles me sinalizaram, os meus colegas, que eu tinha feito uma coisa errada, assim um negócio, um post que estava todo errado. Eu senti que eu fiquei um pouco irritada, tanto que eu sei lá, comecei a falar um monte de coisa assim. Impulsivamente, mas tudo por WhatsApp, eu acho que era um domingo que ocorreu esse bate boca. Naquela época que ocorreu isso eu ainda estava no período de adaptação e tal, período de adaptação da nova equipe e tal, eram os três primeiros meses. Aí assim, as vezes eu fazia algumas coisas precipitadamente, sem consultar o, sei lá, era meio que o líder da equipe, o líder quer dizer a pessoa que é braço direito do chefe, sabe?

E6: Eu acho que um dos obstáculos, que nem eu disse, é a comunicação. O outro é que eu acabo pensando muito sobre as coisas, como vai ser, como vai acontecer e isso também me atrapalha bastante porque muita coisa que eu penso em fazer, eu acabo não fazendo porque eu acabo pensando muito sobre elas. Às vezes eu tenho um planejamento e tudo, fico pensando sobre as coisas, o que pode dar errado, o que pode dar certo e acabo não fazendo, acabo desistindo por causa disso. Outro também é que as vezes além da comunicação também tem a descomunicação. Você tenta falar alguma coisa com alguma pessoa, depende do jeito que você fala e isso atrapalha também um pouquinho. Por exemplo, minha mãe, as vezes a gente está conversando e a gente não consegue se entender muito bem. Eu acho que tive bastante dificuldade.

E9: Acho que obstáculo foi mais o fato de eu não saber o que falar com determinadas pessoas e tudo.

E11: A minha lerdeza, dependendo de tal assunto, eu acabo não compreendendo o que uma pessoa quer dizer. Eu prefiro dizer que eu não compreendo mais por mim do que pela pessoa. Eu já tive assuntos envolvendo RPG que a pessoa me deu uma crítica, só que eu acabei não entendendo a crítica, eu fiquei com medo de falar “mano, eu não entendi o que você falou”, mais por medo mesmo, para evitar. Aí depois dessa conversa eu tive que ir para outra pessoa que estava no assunto para me ajudar a compreender.

5 CONCLUSÕES

Nesta seção é apresentada a síntese dos resultados, incluindo os facilitadores e dificultadores da trajetória do autista; as limitações do estudo; as contribuições e sugestões para novas pesquisas; e, por fim, as recomendações para as famílias, as organizações e a sociedade.

5.1 Síntese dos resultados

O objetivo geral desta dissertação foi analisar a trajetória do indivíduo autista a partir do levantamento e análise de suas percepções. Após 11 entrevistas com indivíduos autistas nível 1 de suporte, sendo duas mulheres e nove homens, de diferentes áreas de atuação no Brasil, foi possível responder aos objetivos específicos e ao objetivo geral.

Os objetivos específicos buscaram identificar os facilitadores e os dificultadores sobre a inclusão do indivíduo autista. Considera-se inclusão quando, com base na diversidade, as pessoas são valorizadas “[...] por causa e não apesar de suas diferenças, bem como de suas semelhanças” (Ferdman, 2014, p. 5). Os resultados demonstraram que as questões relacionadas ao diagnóstico foram cruciais para a jornada de todos os entrevistados. Entender o autismo, aceitar o diagnóstico e ter acesso aos tratamentos e terapias adequadas facilitam o autoconhecimento, o acesso aos direitos e, conseqüentemente, a qualidade de vida. Por outro lado, como dificultadores o diagnóstico tardio demonstrou ter impacto negativo em suas trajetórias, principalmente pelas dificuldades no diagnóstico quando nível 1 de suporte, mas também devido à falta de suporte da família, no ambiente acadêmico e profissional.

Percebeu-se que, quanto às questões familiares, o apoio e o suporte (principalmente da mãe, cônjuge, irmãos e outros parentes próximos) são fundamentais em toda a trajetória dos indivíduos, uma vez que influenciam diretamente no respaldo moral e financeiro, além de poder incentivar a independência dos indivíduos. Ainda no ambiente familiar, as questões socioeconômicas e financeiras também impactaram em relação ao acesso aos tratamentos necessários e à educação adequada.

Durante a trajetória acadêmica, destacaram-se como facilitadores o ambiente escolar inclusivo e acolhedor, que envolve os professores preparados e o material pedagógico adequado, a

construção de relacionamentos e amizades, o ensino a distância e os direitos acadêmicos dos autistas. Como dificultadores desse período, a escola e professores despreparados demonstraram grande impacto, uma vez que influenciam em outros fatores, como no isolamento, crises e afastamentos, muitas vezes causados pelo *bullying* não percebido pela escola.

Questões externas e internas também causam impactos ao facilitarem ou dificultarem a trajetória do indivíduo autista. Em relação às questões externas, que são aquelas que os indivíduos não têm controle, destacaram-se como facilitadores: os relacionamentos e grupos de apoio, a tecnologia, além dos programas focados em TEA. Quanto aos dificultadores, a falta de conhecimento sobre o autismo e o preconceito, a discriminação e os estereótipos, principalmente devido à falta de conhecimento sobre o autismo, demonstraram um impacto negativo significativo.

As questões internas do indivíduo, de forma inesperada, demonstraram causar grande impacto em suas trajetórias. Tais questões foram divididas em forças e dificuldades internas. A busca pelo conhecimento, aprendizado e inteligência e características como resiliência, persistência, autoconhecimento, atenção a detalhes, criatividade e a fé foram mencionadas como facilitadores (forças). Destacaram-se ainda a máscara social e a adaptabilidade e os hiperfocos, influenciados por aspectos do TEA. Por outro lado, os resultados demonstraram que as características do próprio indivíduo podem, também, ser dificultadores, tais como: o nervosismo, pessimismo, medo, timidez, impulsividade, inflexibilidade e as dificuldades relacionadas à comunicação.

Os resultados também indicaram que as organizações, líderes e colegas de trabalho têm papel fundamental como agentes facilitadores na trajetória profissional dos indivíduos autistas, facilitando processos, ambientes, organização do trabalho e interações. Foi identificado que os processos seletivos facilitados, cotas e programas específicos para autistas, amizades no ambiente de trabalho, cooperação, suporte, acolhimento e compreensão por meio de uma liderança preparada foram fundamentais nas trajetórias. No entanto, devido ao despreparo das organizações, lideranças e colegas de trabalho, a falta de entendimento pode ocasionar julgamento, ausência de adaptações e ferramentas inadequadas, resultando, muitas vezes, em crises e afastamentos. Por esse motivo, ter o diagnóstico é fundamental para que o profissional autista tenha direito a adequações no trabalho, conforme as suas capacidades. O Quadro 7 apresenta uma síntese dos facilitadores e dificultadores da trajetória do autista.

Quadro 7 - Facilitadores e dificultadores da trajetória do autista

	Facilitador	Difícultador
Diagnósticos e seus impactos	Entender o autismo e aceitar o diagnóstico	Diagnóstico tardio
	Tratamentos e terapias	Dificuldades na identificação quando nível 1 de suporte
	Qualidade de vida	Negação ou omissão do diagnóstico
	Autoconhecimento	Falta de suporte familiar, acadêmico e profissional
	Acesso aos direitos	
A relação do autista com a família	Apoio dos familiares	Comparação com os irmãos
	Situação socioeconômica favorável	Situação socioeconômica desfavorável
	Independência	Dependência dos familiares
	Influência positiva na tomada de decisão	Influência negativa na tomada de decisão
Aspectos socioeconômicos e financeiros	Acesso a tratamentos	Falta de acesso a tratamentos
	Acesso à educação adequada	Conciliar as horas de trabalho com estudo
Trajétoria acadêmica do indivíduo autista	Escola inclusiva e acolhedora	Escola despreparada
	Professores preparados	Professores despreparados
	Desempenho acadêmico acima da média	Desempenho acadêmico abaixo da média
	Relacionamentos e amizades	Isolamento, falta de amizades e <i>bullying</i>
	Ensino a distância	Crises e afastamentos
	Diagnóstico antes ou durante a trajetória acadêmica	Falta de diagnóstico antes ou durante a trajetória acadêmica
	Direitos acadêmicos dos autistas	

Continua...

	Facilitador	Difícultador
Trajatória profissional do indivíduo autista	Processos seletivos facilitados através de indicações, concursos ou cotas	Processos seletivos (entrevistas, preenchimento de formulários, dinâmicas de grupo) e falta de experiência
	Diagnóstico antes ou durante a trajetória profissional	Falta de diagnóstico antes ou durante a trajetória profissional
	Relacionamentos no ambiente de trabalho	Falta de entendimento de colegas e liderança
	Liderança preparada	Despreparo da liderança e falta de <i>feedback</i>
	Teletrabalho	Função e atividades inadequadas: contato com o público (clientes, crianças, adolescentes etc.), questões técnicas, falta de rotina nas atividades
	Adaptações: funções, físicas, ferramentas, horários	Falta de adaptações: funções, físicas, ferramentas, horários
	Rotina	Falta ou mudança de rotina
Questões externas que influenciam a trajetória do indivíduo autista	Relacionamentos e grupos de apoio	Preconceito, discriminação e estereótipos
	Acesso à informação e à tecnologia	Falta de conhecimento sobre o autismo
	Programas focados em TEA	
Questões internas que influenciam a trajetória do indivíduo autista	Autoconhecimento, resiliência e fé	Nervosismo, pessimismo e medo
	<i>Masking</i> /máscara social e Adaptabilidade	Inocência e timidez
	Hiperfocos e atenção a detalhes	Inflexibilidade, aversão a mudanças
	Busca e realização de terapias	Dificuldades de comunicação

Fonte: elaborado pela autora (2023).

A análise da trajetória do indivíduo autista a partir do levantamento e análise de suas percepções demonstra que, apesar das vitórias relacionadas aos direitos e leis, ainda há uma longa jornada em relação à inclusão do autista em todos os ambientes: escolar, profissional e na sociedade em geral.

5.2 Limitações do estudo

Durante a realização da pesquisa algumas limitações foram encontradas e devem ser destacadas. A primeira delas está relacionada ao acesso aos profissionais autistas. Para que fosse possível contatar essas pessoas, o processo de contato com as organizações até a realização das entrevistas durou quase um ano. Essa dificuldade está relacionada com o número restrito de organizações que trabalham especificamente com adultos autistas nível 1 de suporte e com o direcionamento à inclusão profissional desses indivíduos.

A segunda limitação associa-se à homogeneidade dos participantes em relação ao gênero, uma vez que dos 11 entrevistados, apenas duas são mulheres. Essa situação pode estar associada ao fato da falta de diagnóstico de mulheres autistas.

A terceira limitação está relacionada com as entrevistas terem sido realizadas por meio de uma ferramenta eletrônica. As entrevistas virtuais podem influenciar na conexão entre pesquisador e participante nas entrevistas.

Por último, destaca-se que os resultados apontados não podem ser generalizados, devido ao fato de a amostra ser não probabilística e por conveniência.

5.3 Contribuições e sugestões para novas pesquisas

Em relação às contribuições teóricas, a primeira diz respeito à investigação do adulto no espectro autista, ao compreender os fatores facilitadores e dificultadores de sua trajetória a partir de sua perspectiva. A partir da revisão da literatura, foi percebido que os estudos nessa área são principalmente teóricos, especialmente no Brasil. Este estudo contribui ainda ao apresentar as percepções do indivíduo autista sobre sua inclusão não apenas no ambiente de trabalho, mas em toda a sua trajetória.

Quanto à contribuição prática, destacam-se as recomendações para a inserção e inclusão de profissionais autistas. A contribuição social está relacionada ao entendimento do autismo e interações com esses indivíduos com paciência e tolerância, evitando estereótipos e respeitando as diferenças.

A fim de ampliar os estudos envolvendo profissionais autistas e suas trajetórias, algumas sugestões para pesquisas futuras são descritas:

- Ampliar o número de participantes da pesquisa, incluindo profissionais de recursos humanos, líderes, colegas de trabalho e familiares. Compreender suas percepções pode facilitar comparações quanto aos aspectos facilitadores e dificultadores da trajetória dos autistas.
- Entender o nível de impacto e importância dos facilitadores e dificultadores da trajetória do autista, a fim de analisar as questões mais relevantes e suas consequências.
- Investigar a relação dos facilitadores e dificultadores com o sucesso profissional dos indivíduos autistas. Além dos facilitadores e dificultadores demonstrados neste estudo, outras variáveis podem ser testadas.

5.4 Recomendações

Com base nos dados da pesquisa, a seguir são apresentadas recomendações para as famílias, as organizações e a sociedade. É importante destacar que cada indivíduo é único e o espectro é amplo, ou seja, não é possível generalizar as recomendações, sendo necessário avaliar as dificuldades e necessidades de cada um.

5.4.1 Para as famílias

Os estudos anteriores e esta pesquisa demonstraram que, para a família, receber o diagnóstico pode ser difícil. Isso ocorre principalmente devido à falta de conhecimento sobre o autismo. Por isso, o primeiro passo após receber o diagnóstico de um familiar é buscar entender sobre o nível de suporte (1, 2 ou 3) e quais são as dificuldades e necessidades do indivíduo autista.

A família tem um papel muito importante em relação ao apoio e suporte. Esse papel é fundamental em toda a trajetória do indivíduo, principalmente no ambiente escolar e nos primeiros passos profissionais. No entanto, esse suporte não deve ser excessivo para não restringir a autonomia do indivíduo.

É recomendado aos familiares conhecer as características do TEA como um todo, ouvir e compreender o indivíduo autista, bem como evitar comparações, principalmente com os irmãos,

entendendo que a expectativa de comportamentos e atitudes pode ser diferente das capacidades e anseios do indivíduo autista.

5.4.2 Para as organizações

A partir das falas dos entrevistados foi possível apresentar recomendações para as organizações, independentemente do porte ou se é pública ou privada. Ou seja, destaca-se nesta pesquisa que a busca pela inclusão dos funcionários neurodivergentes deve ser considerada por todas as organizações. As recomendações estão divididas em quatro tópicos principais: relacionadas aos processos, ao ambiente físico, à organização do trabalho e às interações com os profissionais autistas.

Recomendações relacionadas a processos

O processo seletivo é o meio de entrada para o mundo profissional e um bom processo de recrutamento e seleção para os indivíduos neurodiversos precisa considerar as particularidades de cada um e ir além do processo tradicional. Apesar de não ser possível generalizar um processo seletivo que seria adequado a todos os indivíduos do espectro, destacam-se algumas recomendações: evitar formulários; utilizar palavras simples e ter uma comunicação clara; realizar entrevistas de emprego junto a psicólogos especialistas em TEA; e dependendo da organização e da função a ser desempenhada, realizar a entrevista no formato *online* via *softwares/aplicativos* de comunicação. A E5 destaca alguns pontos sobre os processos seletivos.

E5: [...] a comunicação tem que ser clara, tem que ser a mais clara possível. Assim, por exemplo, é como se você falasse assim por exemplo, você está em uma entrevista, quando fala assim “fala algo sobre você”, a pessoa não vai entender de imediato, aí assim, precisa assim “falar de mim em relação a que sentido? “. Aí nesse caso o melhor seria assim “fala sobre as suas habilidades, sobre as suas experiências anteriores”. Seria uma coisa mais correta, uma pergunta mais correta, mais adequada a se fazer, mais refinada para uma pessoa no espectro.

Além de um processo seletivo adaptado para os indivíduos autistas, cabe ainda ressaltar a importância da integração e inclusão desses profissionais no ambiente de trabalho. É nesse

momento que os indivíduos se sentem acolhidos, mas é preciso cautela, pois muitas vezes eles não querem ser apresentados para toda a organização de uma vez ou, ainda, ter que conversar com muitas pessoas ao mesmo tempo. As falas dos entrevistados E8 e E11 demonstram isso.

E8: Eu gostaria que não me apresentasse muito para pessoas, que eu não me sinto muito confortável com muita gente na mesma sala. Eu tolero até um certo ponto.

E11: Como ser recebido, eu basicamente prefiro ser chamado e conversar aos poucos. A pessoa fazendo perguntas do que eu puxando assunto porque eu mesmo puxar assunto, eu acabo tendo bastante dificuldade. Eu não sou o tipo de pessoa que puxa assunto, eu sou mais que responde o assunto da outra pessoa.

Por último, cabe às organizações capacitar e preparar não apenas o indivíduo autista, mas as pessoas que irão interagir com eles no ambiente de trabalho.

Recomendações relacionadas ao ambiente físico

O ambiente físico de trabalho pode sofrer modificações de modo a facilitar o trabalho de autistas, com a adoção de estações de trabalho que permitem o acesso aos itens de trabalho e minimizem as distrações visuais e ruídos (Schall, 2010). Ter um ambiente de trabalho silencioso ou isolado, com luzes fracas e disponibilizar abafador de ruídos e/ou fone de ouvido são algumas das recomendações para as organizações. A fala de E8 confirma tais recomendações.

E8: Eu ia pedir silêncio e que eu ficasse sozinho, talvez com uma pessoa ou duas, entrando de vez em quando para ver se está tudo bem e se eu precisava de ajuda. [...]. Eu gostaria também que tenha uma sala só para mim se possível, talvez uma coisa que bloqueie o som.

Recomendações relacionadas à organização do trabalho

A forma de organização do trabalho também pode viabilizar a inclusão e aumentar a produtividade dos indivíduos autistas. Conforme já mencionado, indivíduos autistas possuem comportamento ritualizado e gostam de rotina e previsibilidade. O comportamento ritualizado pode se manifestar por meio de uma forte adesão às rotinas, resistência excessiva à mudança e a eventos não planejados, sendo limitados por regras e inflexíveis no pensamento (Patton, 2019). A previsibilidade traz estabilidade e segurança para os indivíduos autistas.

Com base no exposto, recomenda-se que quando houver necessidade de mudanças nas organizações elas sejam realizadas de forma gradual. É importante também que os gestores definam uma rotina de trabalho para os indivíduos autistas, bem como permitam a realização de pausas – desde que essas não interfiram negativamente nas atividades desempenhadas. Como exemplo, são apresentadas as falas de E3 e E5.

E3: [...] se tem muita mudança, já falei da minha questão de dificuldade com imprevisibilidade, se uma hora você me pede para fazer uma planilha disso aqui, daí daqui a pouco você me pede para fazer uma apresentação de PowerPoint de outra coisa. Uma hora você já me pede para fazer um serviço totalmente diferente, sabe? Então se tiver dias assim que é esperado que eu desenvolva uma grande variedade de coisas, então se possível que avise “vai ter dia que você vai ter que fazer tal coisa, tal coisa e tal coisa”, quanto mais puder deixar avisado melhor porque questão de me pegar de surpresa, me tira muito assim, da minha estabilidade eu diria.

E5: Assim, desde que a pessoa no espectro faça algumas pausas, é bom para ele, mais para se autorregular mesmo. As vezes fica muito sobrecarregado fazendo várias coisas. Para não sobrecarregar muito.

Recomendações organizacionais relacionadas às interações com autistas

Os indivíduos autistas normalmente têm dificuldade em interpretar comunicações não verbais e emoções (Kuusikko et al., 2009), demonstrar empatia (Myles et al., 2007) e manter uma conversa socialmente apropriada (Paul, Orlovski, Marcinko, & Volkmar, 2009). Por isso recomenda-se uma comunicação clara e, quando possível, utilizar a comunicação escrita ao invés da comunicação oral (seja frente a frente ou por telefone). E11 apresenta suas preferências quanto à comunicação.

E11: Eu geralmente falo que eu prefiro mais digitar do que conversar a voz porque algumas vezes eu gaguejo muito. Eu não sei se nessa chamada eu fiquei gaguejando, mas essa é uma das coisas que eu acabo não gostando muito. Eu acabo travando muito e é por isso que eu não curto muito chamada. Eu só vou mais com amigos que sabem como eu sou, como é que eu funciono.

Oikelome e Healy (2007) reforçam que qualquer sistema de carreira deve estar livre de desigualdades, preconceitos e de tendências enviesadas para determinado grupo que possa

representar juízo no desenvolvimento das carreiras para esses profissionais, assim como a retenção de talentos para a organização. Assim, é importante que o RH entenda o ambiente interno e externo em que a organização está inserida, para implementar um programa de Gestão da Diversidade aderente à organização, de acordo com as suas características e posicionamento no mercado (Cooke & Saini, 2010). Conforme aponta Gottfredson (1992), são necessários princípios para gestão da diversidade focados na relação individual e não apenas nos grupos como um todo. Nesse sentido, o acolhimento é o caminho. O acolhimento favorece a concepção do ponto vista humano, demonstrando ao indivíduo a capacidade da organização em enxergar o seu potencial.

5.4.3 Para a sociedade

A primeira recomendação para a sociedade diz respeito à tolerância e paciência com os indivíduos autistas. A paciência é virtude baseada na tolerância com os erros alheios ou diante de situações e fatos indesejados. É importante que as pessoas tenham paciência com os autistas para ensiná-los, compreendê-los e, ainda, oferecer ajuda.

Recomenda-se também que a sociedade busque conhecer sobre o autismo, especialmente para evitar a generalização e os estereótipos acerca do espectro. Esse conhecimento deve estar fundamentado em fontes de informações confiáveis, uma vez que existem muitas *fake news* sobre o TEA. O E2 comenta sobre essa questão.

E2: Uma coisa que eu lembrei, tem muito eu não diria *fake news*, mas teria muito a distorção da realidade que é o autismo. O que eu quero dizer com isso? Eu quero dizer que as pessoas as vezes ou subestimam o autista ou na verdade elevam ele a categorias de gênio. Quando na verdade pode existir o meio termo e podem existir os dois lados também, da moeda, mas seria importante as pessoas não fazerem essa dicotomia.

Finalmente, os indivíduos autistas esperam ser compreendidos, respeitados e amados. Para isso, é importante também que as leis e seus direitos sejam cumpridos, assim como o desenvolvimento de novas políticas específicas para o TEA.

REFERÊNCIAS

- Allen, T. D., Golden, T. D., & Shockley, K. M. (2015). How effective is telecommuting? Assessing the status of our scientific findings. *Psychological Science in the Public Interest*, 16 (2), 40-68. doi: 10.1177/1529100615593273.
- Allport, G. W. (1979). *The nature of prejudice*. 24th Anniversary Edition. Massachusetts: Perseus Books.
- American Psychiatric Association (2013). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5*. 5. ed. Porto Alegre, RS: Artmed.
- American Psychiatric Association (2014). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5*. Porto Alegre: Artmed.
- Annabi, H., & Locke, J. (2019). A theoretical framework for investigating the context for creating employment success in information technology for individuals with autism. *Journal of Management and Organization*, 25(4), 499-515. doi: 10.1017/jmo.2018.79.
- Ardore, M., Cortez, M., & Regen, M. (2001). *Conceitos e funções da família*. São Paulo: Mimeo.
- Armstrong, T. (2012a). First, Discover Their Strengths. *ASCD*, 70(2). Recuperado de <https://www.ascd.org/el/articles/first-discover-their-strengths>
- Armstrong, T. (2012b). *Neurodiversity in the classroom: strength-based strategies to help students with special needs succeed in school and life*. ASCD.
- Attwood, T., & Grandin, T. (2013). *Asperger's and Girls: World-renowned Experts Join Those with Asperger's Syndrome to Resolve Issues that Girls and Women Face Every Day!*. Arlington, Texas: Future horizons.
- Austin, R. D., & Pisano, G. P. (2017). Neurodiversity as a competitive advantage. *Harvard Business Review*, 95(3), 96-103. Recuperado de: <https://www.hbs.edu/faculty/Pages/item.aspx?num=52624>.
- Baldwin, S., Costley, D., & Warren, A. (2014). Employment activities and experiences of adults with high-functioning autism and Asperger's disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(10), 2440–2449. doi: 10.1007/s10803-014-2112-z.
- Bandura, A., Azzi, R. G., & Polydoro, S. (2008). *Teoria social cognitiva: conceitos básicos*. Porto Alegre: Artmed.
- Barnhill, G. P. (2007). Outcomes in adults with asperger syndrome. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22, 116-126. doi: 10.1177/10883576070220020301.

- Beyer, H. O. (2006). A educação inclusiva: ressignificando conceitos e práticas da educação especial. *Inclusão: Revista da Educação Especial*, 2, 8-12.
- Blume, H. (1998). Neurodiversity: On the neurological underpinnings of geekdom. *The Atlantic*, 30.
- Boog, G. (1999). *Manual de Treinamento e Desenvolvimento ABTD*. São Paulo: Pearson Makron Books, 1999.
- Brasil (1991). *Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991*. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18213cons.htm.
- Brasil (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.
- Brasil (2012). *Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012*. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm.
- Brasil (2015). *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm.
- Brasil (2020). *Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020*. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113977.htm.
- Broderick, A. A., & Ne'eman, A. (2008). Autism as metaphor: narrative and counter-narrative. *International Journal of Inclusive Education*, 12(1), 459-476. doi: 10.1080/13603110802377490.
- Cappadocia, M. C., Weiss, A., Pepler, D., Schroeder, H. J., & Bebko, M. J. (2014). Shedding Light on a Pervasive Problem: A Review of Research on Bullying Experiences Among Children with Autism Spectrum Disorders. *Journal on Autism and Developmental Disorders*, 44, 1520-1534. doi: 10.1007/s10803-013-2011-8.
- Carlson, S., Carter, M., & Stephenson, J. (2013). A review of declared factors identified by parents of children with autism spectrum disorders (ASD) in making intervention decisions. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7(2), 369-381. doi: 10.1016/j.rasd.2012.10.009.

- Carrero, J., Krzeminska, A., & Härtel, C. (2019). The DXC technology work experience program: disability-inclusive recruitment and selection in action. *Journal of Management and Organization*, 25(4), 535-542. doi: 10.1017/jmo.2019.23.
- Carvalho-Freitas, M. N., & Marques, A. L. (2006). Avaliação das condições de trabalho para inserção de pessoas com deficiência, na gestão da diversidade. *Anais do Seminário Internacional Sociedade Inclusiva: propostas e ações: impasses e avanços*, Belo Horizonte, MG, Brasil, IV.
- Cavaco, N. (2014). *Minha criança é diferente? Diagnóstico, prevenção e estratégia de intervenção e inclusão das crianças autistas e com necessidades educacionais Especiais*. Rio de Janeiro: Wak Editora.
- Center for Disease Control and Protection (2023). *Prevalence and Characteristics of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years*. Recuperado de https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/72/ss/ss7202a1.htm?s_cid=ss7202a1_w.
- Chen, J. L., Leader, G., Sung, C., & Leahy, M. (2015b). Trends in employment for individuals with autism spectrum disorder: A review of the research literature. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2, 115-127. doi: 10.1007/s40489-014-0041-6.
- Chu, F. (2015). Making it work. *Inc. Magazine*, 37(5), 34-45.
- CIPD. (2018). *Neurodiversity at Work*. CIPD: London, UK. Recuperado de <https://www.cipd.co.uk/knowledge/fundamentals/relations/diversity/neurodiversity-work#gref>.
- Clouder, L., Karakus, M., Cinotti, A., Ferreyra, M. V., Fierros, G. A., & Rojo, P. (2020). Neurodiversity in higher education: A narrative synthesis. *Higher Education*, 80(4), 757-778. doi: 10.1007/s10734-020-00513-6.
- Coll, C. S. (1999). *Psicologia da Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Coll, C., Palácios, J., & Marchesi, A. (1995). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Colognese, S. A., & Mélo, J. L. (1998). A técnica de entrevista na pesquisa social. *Cadernos de Sociologia*, 4, 143-160.
- Conrad, P., & Stults, C. (2010). Internet and the experience of illness. In Bierd, C. et al. (Orgs.). *Handbook of medical sociology* (pp. 179-191). Nashville: Vanderbilt University Press.
- Cooke, F. L., & Saini, D. S. (2010). Diversity management in India: A study of organizations in different ownership forms and industrial sectors. *Human Resource Management*, 49(3), 477-500. doi: 10.1002/hrm.20360.

- Costa, B. S., Nakandakare, E. B., & Paulino, E. (2018). A inserção do autista no meio acadêmico e profissional de tecnologia da informação. *Refas-Revista Fatec Zona Sul*, 4(4), 1-10.
- Costa, F. L., & Lima, R. C. P. (2020). Representações do passado escolar por mulheres autistas sob a abordagem (auto) biográfica. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica*, 7(20), 207-221. doi: 10.31892/rbpab2525-426X.22.v7.n20.p207-221.
- Cooper, D. R., & Schindler, P. (2008). *Métodos de pesquisa em Administração*. Porto Alegre, RS: Bookmand.
- Cox, T. (1994). *Cultural diversity in organizations: theory, research and practice*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers.
- Cruz, T. (2014). *Autismo e Inclusão: Experiências no Ensino Regular*. Jundiaí, Paco Editorial.
- Cutler, B., & Rocca J. (2000). *Today's Criteria Inclusion of student with autism/PPD in Natural Commutie*. p. 21-22.
- Davis, L. J. (1995). *Enforcing normalcy. Disability, deafness and the body*. London, UK: Verso.
- Diniz, D. (2007). *O que é deficiência*. São Paulo, SP: Brasiliense.
- Doyle, N. (2020). Neurodiversity at work: a biopsychosocial model and the impact on working adults. *British Medical Bulletin*, 135(1), 108-125. doi: 10.1093/bmb/ldaa021.
- DSM-IV. (1994). Pervasive Developmental Disorders. In *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 4th ed. Washington, DC: American Psychiatric Association. p. 65-78.
- Escolano, A. (1993). Tiempo y educación. La formación del cronosistema: horario en la escuela elemental (1825-1931). *Revista de Educación*, 301, 127-163.
- Fadda, G. M., & Cury, V. E. (2016). O enigma do autismo: contribuições sobre a etiologia do transtorno. *Psicologia Em Estudo*, 21(3), 411-423. doi: 10.4025/psicoestud.v21i3.30709.
- Ferdman, B. M. (2014). The Practice of Inclusion in Diverse Organizations. In Ferdman, B. F., & Deane, B. R., *Diversity at work: the practice of inclusion*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Flach, F. (1991). *Resiliência: a arte de ser flexível*. São Paulo: Saraiva.
- Fletcher-Watson, B., & May, S. (2018). Enhancing relaxed performance: evaluating the Autism Arts Festival. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 23(3), 406-420. doi: 10.1080/13569783.2018.1468243.
- Flower, R., Hedley, D., Spoor, J. R., & Dissanayake, C. (2019). An alternative pathway to employment for autistic job-seekers: a case study of a training and assessment program

- targeted to autistic job candidates, *Journal of Vocational Education & Training*, 71(3), 407-428. doi: 10.1080/13636820.2019.1636846.
- Foster, C., & Harris, L. (2005). Easy to say, difficult to do: diversity management in retail. *Human Resource Management Journal*, 15(3), 4-17. doi: 10.1111/j.1748-8583.2005.tb00150.x.
- França, I. S. X. D., Pagliuca, L. M. F., & Baptista, R. S. (2008). Política de inclusão do portador de deficiência: possibilidades e limites. *Acta Paulista de Enfermagem*, 21(2), 112-116. doi: 10.1590/S0103-21002008000100018.
- Freeman, D., Cromwell, C., Aarenau, D., Hazelton, M., & Lapointe, M. (2004). Factors leading to successful workplace integration of employees who have experienced mental illness. *Employee Assistance Quarterly*, 19(4), 51-58. Recuperado de https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J022v19n04_04?journalCode=wzea20.
- Gelbar, N. W., Shefcyk, A., & Reichow, B. (2015). A comprehensive survey of current and former college students with autism spectrum disorders. *The Yale Journal of Biology and Medicine*, 88(1), 45-68.
- Goldfarb, Y., Gal, E., & Golan, O. (2019). A Conflict of Interests: A Motivational Perspective on Special Interests and Employment Success of Adults with ASD. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(9), 3915-3923. doi: 10.1007/s10803-019-04098-7.
- Gomes, P., Lima, L. H., Bueno, M. K., Araújo, L. A., & Souza, N. M. (2015). Autism in Brazil: a systematic review of family challenges and coping strategies. *Jornal de Pediatria*, 91(2), 111-121. doi: 10.1016/j.jped.2014.08.009.
- Gottfredson, L. S. (1992). Dilemmas in developing diversity programs. In S. E. Jackson (Ed.), *Diversity in the workplace: Human resources initiatives* (pp. 279-305). The Guilford Press.
- Graetz, J. E., & Spampinato, K. (2008). Asperger's syndrome and the voyage through high school: Not the final frontier. *Journal of College Admissions*, 198, 16-24. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ829415>.
- Grandin, T. (1999). Choosing the Right Job. *Autism Research Institute Blog*. Recuperado de http://www.autism.com/advocacy_grandin_job
- Grandin, T., & Dufy, K. (2008). *Developing talents: Careers for individuals with Asperger syndrome and high-functioning autism*. Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Co.
- Grant, T. (2016). Working wisdom: How workers with disabilities give companies an edge. *Training*, 10(11), 12. Recuperado de <http://metavocational.com/wp-content/uploads/2016/04/META-Newsletter-April-2016.pdf>

- Gray, D. E. (2004). *Doing Research in the Real World*. London: SAGE Publications.
- Grove, R., Hoekstra, R. A., Wierda, M., & Begeer, S. (2018). Special interests and subjective wellbeing in autistic adults. *Autism Research, 11*, 766-775. doi: 10.1002/aur.1931.
- Hayward, S. M., McVilly, K. R., & Stokes, M. A. (2019). Autism and employment: what works. *Research in Autism Spectrum Disorders, 60*, 48-58. doi: 10.1016/j.rasd.2019.01.006.
- Hedley, D., Cai, R., Uljarevic, M., Wilmot, M., Spoor, J., Richdale, A., & Dissanayake, C. (2018). Transition to work: perspectives from the autism spectrum. *Autism, 22*(5), 528-541. doi: 10.1177/1362361316687697.
- Hedley, D., Uljarević, M., Cameron, L., Halder, S., Richdale, A., & Dissanayake, C. (2017). Employment programs and interventions targeting adults with autism spectrum disorder: A systematic review of the literature. *Autism, 21*(8), 929-941. doi: 10.1177/1362361316661855.
- Hendricks, S. (2008). *Asperger syndrome and employment: What people with Asperger syndrome really really want*. London, UK: Jessica Kingsley Publishers.
- Hendricks, D. (2010). Employment and adults with autism spectrum disorders: Challenges and strategies for success. *Journal of Vocational Rehabilitation, 32*(2), 125-134. doi: 10.3233/jvr-2010-0502.
- Hensel, W. F. (2017). People with Autism spectrum disorder in the workplace: an expanding legal frontier. *Harvard Civil Rights-Civil Liberties Law Review, 52*(1), 73-102. Recuperado de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2916911.
- Higgins, K. K., Koch, L. C., Boughfman, E. M., & Vierstra, C. (2008). School-to-work transition and Asperger syndrome. *Work: A Journal of Prevention, Assessment and Rehabilitation, 31*(3), 291-298.
- Hill, A. P., Zuckerman, K., & Fombonne, E. (2015). *Epidemiology of autism spectrum disorders: Translational approaches to autism spectrum disorder*. Switzerland: Springer International Publishing.
- Hillier, A., Campbell, H., Mastriani, K., Izzo, M.V., Kool-Tucker, A.K., Cherry, L., & Beversdorf, D. Q. (2007). Two-Year Evaluation of a Vocational Support Program for Adults on the Autism Spectrum. *Career Development for Exceptional Individuals, 30*(1), 35-47. doi: 10.1177/08857288070300010501.
- Hollocks, M. J., Lerh, J. W., Magiati, I., Meiser-Stedman, R., & Brugha, T. S. (2019). Anxiety and depression in adults with autism spectrum disorder: A systematic review and metaanalysis. *Psychological Medicine, 49*, 559-572. doi: 10.1017/S0033291718002283.

- Hull, L., Petrides, K. V., Allison, C., Smith, P., Baron-Cohen, S., Lai, M., & Mandy, W. (2017). "Putting on My Best Normal": social camouflaging in adults with autism spectrum conditions. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 47(8), 2519-2534. doi: 10.1007/s10803-017-3166-5.
- Hunter, J. C. (2006). *Como se tornar um líder servidor*. Rio de Janeiro: Sextante.
- Hurlbutt, K; Chalmers, L. (2004). Employment and adults with Asperger syndrome. *Focus on autism and other developmental disabilities*, 19(4), 215-222.
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2021). *IBGE divulga estimativa da população dos municípios para 2021*. Recuperado de <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/31461-ibge-divulga-estimativa-da-populacao-dos-municipios-para-2021>
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022). *Censo demográfico 2022*. Rio de Janeiro: IBGE. Recuperado de https://censo2022.ibge.gov.br/np_download/censo2022/questionario_amostra_completo_CD_2022_atualizado_20220906.pdf
- Jabbour, C. J. C., Gordon, F. S., Oliveira, J. H. C., Martinez, J. C., & Battistelle, R. A. G. (2011). Diversity management: challenges, benefits, and the role of human resource management in Brazilian organizations. *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, 30(1), 58-74. doi: 10.1108/02610151111110072.
- Jansen, W. S., Vos, M. W., Otten, S., Podsiadlowski, A., & Van Der Zee, K. I. (2016). Colorblind or colorful? How diversity approaches affect cultural majority and minority employees. *Journal of Applied Social Psychology*, 46, 81-93. doi: 10.1111/jasp.12332.
- Johnson, K. R., Ennis-Cole, D., & Bonhamgregory, M. (2020). Workplace success strategies for employees with autism spectrum disorder: a new frontier for human resource development, *Human Resource Development Review*, 19(2), 122-151. doi: 10.1177/1534484320905910.
- Johnson, T. D., & Joshi, A. (2016). Dark clouds or silver linings? A stigma threat perspective on the implications of an autism diagnosis for workplace well-being. *Journal of Applied Psychology*, 101(3), 430-449. doi: 10.1037/apl0000058.
- Jurecic, A. (2007). Neurodiversity. *College English*, 69(5), 421-442.
- Kapp, S. K., Gillespie-Lynch, K., Sherman, L. E., & Hutman, T. (2013). Deficit, difference, or both? Autism and neurodiversity. *Developmental Psychology*, 49(1), 59-71. doi: 10.1037/a0028353.

- Kinnie, N., Hutchinson, S., Purcell, J., Rayton, B., & Swart, J. (2005). Satisfaction with HR practices and commitment to the organisation: why one size does not fit all. *Human Resource Management Journal*, 15(4), 9-29. doi: 10.1111/j.1748-8583.2005.tb00293.x.
- Kirchner, J. C., & Dziobek, I. (2014). Toward the successful employment of adults with autism: a first analysis of special interests and factors deemed important for vocational performance. *Scandinavian Journal of Child and Adolescent Psychiatry and Psychology*, 2(2), 77-85. doi: 10.21307/sjcapp-2014-011.
- Kittay, E. F. (2001). When caring is just and justice is caring: Justice and mental retardation. *Public Culture*, 13(3), 557-579.
- Koegel, R. L., Schreibman, L., Loos, L. M., Dirlich-Wilhelm, H., Dunlap, G., Robbins, F. R. & Plienis, A. J. (1992). Consistent stress profiles in mothers of children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 22, 205-216. doi: 10.1007/BF01058151
- Knapp, M., Romeo, R., & Beecham, J. (2009). Economic cost of autism in the UK. *Autism*, 13, 317-336. doi: 10.1177/1362361309104246.
- Koenig, K. P., & Williams, L. H. (2017). Characterization and utilization of preferred interests: A survey of adults on the autism spectrum. *Occupational Therapy in Mental Health*, 33(2), 129-140. doi: 10.1080/0164212X.2016.1248877.
- Krzeminska, A., Austin, R., Bruyere, S., & Hedley, D. (2019). The advantages and challenges of neurodiversity employment in organizations. *Journal of Management and Organization*, 25(4), 453-463. doi: 10.1017/jmo.2019.58.
- Kuusikko, S., Haapsamo, H., Jansson-Verkasalo, E., Hurtig, T., Mattila, M., Ebeling, H., ... Moilanen, I. (2009). Emotion recognition in children and adolescents with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39, 938-945. doi:10.1007/s10803-009-0700-0.
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2010). *Fundamentos de Metodologia Científica*. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Towards a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), 79-122. doi: 10.1006/jvbe.1994.1027.
- Lever, M. (2016). *The Autism Employment Gap: Too Much Information in the Workplace*. London, UK: Nacional Autistic Society. Recuperado de <https://www.basw.co.uk/resources/autism-employment-gap-too-much-information-workplace>.
- Lima, M. E. O., & Vala, J. (2004). As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. *Estudos de Psicologia*, 9(3), 401-411.

- Lorenz, T., Frischling, C., Cuadros, R., & Heinitz, K. (2016). Autism and overcoming job barriers: Comparing job-related barriers and possible solutions in and outside of autism specific employment. *PloS one*, *11*(1), 1-19. doi: 10.1371/journal.pone.0147040.
- Lovaas, O. I., Schreibman, L., Koegel, R., & Rehm, R. (1971). Selective responding by autistic children to mul-tiple sensory input. *Journal of Abnormal Psychology*, *77*(3), 211-222. doi: 10.1037/h0031015.
- Lourenço, C. C. V., Esteves, M. D. L., Corredeira, R. M. N., & Seabra, A. F. T. (2015). Assessment of the effects of intervention programs of physical activity in individuals with autism spectrum disorder. *Revista Brasileira de Educação Especial*, *22*(4), 295-306.
- Luz, M. H. S., Gomes, C. A., & Lira, A. (2017). Narrativas de la inclusión de un niño autista: desafíos para la práctica docente. *Educación*, *26*(50), 123-142. doi: 10.18800/educacion.201701.007.
- Machado, A. C. H., Nascimento, D. G. D., Silva Neto, J. A., Alves, M. R. R. Ramos, V. D. G., & Oliveira, J. M. R. (2019). A relação entre a neurodiversidade e o Transtorno do Espectro Autista. *Educação em Saúde*, *17*(1), 173-176.
- Mackenzie, R., Watts, J., & Howe, L. (2012). Supporting aspirations – or not? Recent reforms on equality, the green paper on Special Educational Needs and the potential of a neurodiversity spectrum statement. *Tizard Learning Disability Review*, *17*(1), 36-48. doi: 10.1108/13595471211207138.
- Maia Filho, A. L. M., Nogueira, L. A. N. M., Silva, K. C. O., & Santiago, R. F. (2016). A importância da família no cuidado da criança autista. *Saúde em Foco*, *3*(1), 66-83.
- Maras, K., Norris, J. E., Nicholson, J., Heasman, B., Remington, A., & Crane, L. (2021). Ameliorating the disadvantage for autistic job seekers: An initial evaluation of adapted employment interview questions. *Autism*, *25*(4), 1060-1075. doi: 10.1177/1362361320981319.
- Martinez, V. P. R. (2008). *Gestão da diversidade e pessoas com deficiência: percepção dos gestores e empregados sobre os impactos da lei de cotas* (Dissertação de mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Mazurek, M. O., Shattuck, P. T., Wagner, M., & Cooper, B. P. (2012). Prevalence and correlates of screen-based media use among youths with autism spectrum disorders. *Journal of autism and developmental disorders*, *42*, 1757-1767. doi: 10.1007/s10803-011-1413-8.
- McMahan, G. C., Bell, M. P., & Virick, M. (2007). Strategic Human Resource Management: employee involvement, diversity and international issues. In Hutchings, K., Cier, H. *International Human Resource Management: from cross-cultural management to managing a diverse workplace* (pp-353-374). Hampshire, UK: Ashgate Publishing.

- Meena, K., & Vanka, S. (2017). Developing an empirical typology of diversity-oriented human resource management practices. *Journal of Management Development*, 36(7), 915-929. doi: 10.1108/jmd-02-2016-0031.
- Mendes, E. G. (2006). A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 11(33), 377-405.
- Miles, M. B.; Huberman, A. M.; Saldaña, J. (2014) *Qualitative data analysis: a methods sourcebook*. Los Angeles/London: SAGE Publications.
- Ministério da Saúde (2014). *Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)*. Brasília: Secretaria de Atenção à Saúde. Recuperado de https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_atencao_reabilitacao_pessoa_autismo.pdf.
- Monteiro, A. T. M. (2003). *Educação inclusiva: um olhar sobre o professor*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG.
- Mor Barak, M. (2005). Defining diversity in a global context. In Mor Barak, M., *Managing Diversity: toward a globally inclusive workplace* (pp. 121-139). Sage Publications.
- Mor Barak, M. E., Lizano, E. L., Kim, A.; Duan, L.; Rhee, M., Hsiao, H., & Brimhall, K. C. (2016). The Promise of Diversity Management for Climate of Inclusion: A State-of-the-Art Review and Meta-Analysis. *Human Service Organizations: Management, Leadership & Governance*, 40(4), 305-333. doi: 10.1080/23303131.2016.1138915.
- Müller, E., Schuler, A., Burton, B. A., & Yates, G. B. (2003). Meeting the vocational support needs of individuals with Asperger Syndrome and other autism spectrum disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 18(3), 163-175.
- Myles, B., Lee, H., Smith, S., Tien, K., Chou, Y., Swanson, T., & Hudson, J. (2007). A large-scale study of the characteristics of asperger syndrome. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 42, 448-59.
- National Autistic Society (2023). *Definition of autism*. Recuperado de <https://www.autism.org.uk/advice-and-guidance/what-is-autismx>
- Newheiser, A., & Barreto, M. (2014). Hidden costs of hiding stigma: ironic interpersonal consequences of concealing a stigmatized identity in social interactions. *Journal of Experimental Social Psychology*, 52, 58-70. doi: 10.1016/j.jesp.2014.01.002.
- Nicholas, D. B., Mitchell, W., Dudley, C., Clarke, M., & Zulla, R. (2018). An ecosystem approach to employment and autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(1), 264-275. doi: 10.1007/s10803-017-3351-6.

- Nogueira, A. M., & Patini, A. C. (2012). Trabalho remoto e desafios dos gestores. *Revista de Administração e Inovação*, 9(4), 121-152. doi: 10.5773/rai.v9i4.800.
- Nunes, A. M. F.; Santos, M. A. (2010). Itinerário terapêutico percorrido por mães de crianças com transtorno autístico. *Psicologia e Reflexão Crítica*, 23(2), 208-221. doi: 10.1590/S0102-79722010000200003.
- Nunes, D. R. P., Azevedo, M. Q. O., & Schmidt, C. (2013). Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. *Revista Educação Especial*, 26(47), 557-572.
- Oikelome, F., & Healy, G. (2007). Seconds-class doctors? The impact of a professional career structure on the employment conditionals of overseas and UK qualified doctors. *Human Resource Management Journal*, 17(2), 134-154. doi: 10.1111/j.1748-8583.2007.00033.x.
- Olweus, D. (2003). A profile of bullying at school. *Educational Leadership*, 60(6), 12-17.
- Organização Mundial da Saúde (2020). *Q&A on coronaviruses (COVID-19)*. Recuperado de <https://www.who.int/ies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/q-a-coronaviruses>.
- Ortega, F. (2009a). Deficiência, autismo e neurodiversidade. *Ciência e Saúde Coletiva*, 14(1), 67-77. Recuperado de <https://www.scielo.org/article/csc/2009.v14n1/67-77/>.
- Ortega, F. (2009b). The cerebral subject and the challenge of neurodiversity. *BioSocieties*, 4(4), 425-445. doi: 10.1017/S1745855209990287.
- Parr, A. D., Hunter, S. T., & Ligon, G. S. (2013). Questioning universal applicability of transformational leadership: examining employees with autism spectrum disorder. *The Leadership Quarterly*, 24(4), 608-622. doi: 10.1016/j.leaqua.2013.04.003.
- Patton, E. (2019). Autism, attributions and accommodations: overcoming barriers and integrating a neurodiverse workforce. *Personnel Review*, 48(4), 915-934. doi: <https://doi.org/10.1108/PR-04-2018-0116>.
- Paul, R., Orlovski, S. M., Marcinko, H. C., & Volkmar, F. (2009). Conversational behaviors in youth with high functioning ASD and asperger syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39, 115-125. doi:10.1007/s10803-008-0607-1.
- Pfeifer, B., Brusilovskiy, E., Davidson, A., & Persch, A. (2018). Impact of person-environment fit on job satisfaction for working adults with autism spectrum disorders. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 48(1), 49-57.
- Pinto, R. N. M., Torquato, I. M. B., Collet, N., Reichert, A. P. D. S., Souza Neto, V. L. D., & Saraiva, A. M. (2016). Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações

familiares. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 37(3), 1-9. doi: 10.1590/19831447.2016.03.61572.

Remington, A., & Pellicano, E. (2018). Sometimes You Just Need Someone to Take a Chance on You: An Internship Programme for Autistic Graduates at Deutsche Bank, UK. *Journal of Management & Organization*, 24(4), 1-19. doi:10.1017/jmo.2018.66.

Resende, A. P. C., & Vital, F. M. P. (2008). *A Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Recuperado de <https://www.gov.br/governodigital/pt-br/acessibilidade-digital/convencao-direitos-pessoas-deficiencia-comentada.pdf>.

Richards, J. (2012). Examining the exclusion of employees with Asperger syndrome from the Workplace. *Personnel Review*, 5(5), 630-646. doi: 10.1108/00483481211249148.

Richardson, R. J. (2012). *Pesquisa Social*. 3a ed. São Paulo, SP: Atlas.

Roberson, Q. M. (2019). Diversity in the Workplace: A Review, Synthesis, and Future Research Agenda. *The Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 6, 69-88. doi: 10.1146/annurev-orgpsych-012218-015243.

Roberson, Q., Ryan, A. M., & Ragins, B. R. (2017). The evolution and future of diversity at work. *Journal of Applied Psychology*, 102(3), 483-499. doi: 10.1037/apl0000161.

Rosqvist, H. B., & Keisu, B. (2012). Adaptation or recognition of the autistic subject? Reimagining autistic work life: Deconstructing the notion of “real jobs” in the Swedish autistic self-advocacy movement. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 37, 203-212.

Russinova, Z., Griffin, S., Bloch, P., Wewiorski, N.J., & Rosoklija, I. (2011). Workplace prejudice and discrimination toward individuals with mental illnesses. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 35(3), 227-241. doi:10.3233/jvr-2011-0574.

Salgado, A. C. L. (2014). A Inserção de Autistas no Mercado de Trabalho Brasileiro. *Alethes: Periódico Científico dos Graduandos em Direito da UFJF*, 4(6), 421-438.

Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lúcio, P. B. (2006). *Metodologia de Pesquisa*. São Paulo: Ed. McGraw Hill.

Sanchez, F. I. A., & Baptista, M. N. (2009). Avaliação familiar, sintomatologia depressiva e eventos estressantes em mães de crianças autistas e assintomáticas. *Contextos Clínicos*, 2(1), 40-50.

Santos, J. P. S. (2017). Participação e satisfação de pais de crianças autistas com a escola: estudo exploratório. *Revista Educação Especial*, 30(58), 283-296.

- Santos, S. L. (2014). *Comparação das características familiares de crianças com diferentes faixas etárias* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil. Recuperado de <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/3175>.
- Saraiva, L. A.S., & Irigaray, H. A. (2009). Políticas de Diversidade nas Organizações: uma questão de discurso? *RAE - Revista de Administração de Empresas*, 49(3), 337-348. doi: 10.1590/S0034-75902009000300008.
- Sarrett, J. C. (2018). Autism and Accommodations in Higher Education: Insights from the Autism Community. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(3), 679-693. doi: 10.1007/s10803-017-3353-4.
- Schall, C. M. (2010). Positive behavior support: Supporting adults with autism spectrum disorders in the workplace. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 32(2), 109-115.
- Schulman, C. (2002). Bridging the process between diagnosis and treatment. In Gabriels, R., & Hills, D. *Autism- From research to individualized practice*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Schur, L., Nishii, L., Adya, M., Kruse, D., Bruyère, S., & Blanck, P. (2014). Accommodating employees with and without disabilities. *Human Resource Management*, 53(4), 593-621. doi: <https://doi.org/10.1002/hrm.21607>.
- Scott, M., Milbourn, B., Falkmer, M., Black, M., Bölte, S., Halladay, A., . . . Girdler, S. (2019). Factors impacting employment for people with autism spectrum disorder: A scoping review. *Autism*, 23, 869-901. doi: 10.1177/1362361318787789.
- Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M., & Cook, S. W. (1987). *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. 2a ed. São Paulo: EPU.
- Shepherd, D., Csako, R., Landon, J., Goedeke, S., & Ty, K. (2018). Documenting and understanding parent's intervention choices for their child with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48, 988-1001. doi: 10.1007/s10803-017-3395-7.
- Shore, L. M., Cleveland, J. N., & Sanchez, D. (2018). Inclusive workplaces: A review and model. *Human Resource Management Review*, 28(2), 176-189. doi: 10.1016/j.hrmr.2017.07.003.
- Silberman, S. (2015). *Neurotribes: The legacy of autism and the future of neurodiversity*. Penguin.
- Silva, S. C., Schneider, D. R., Kaszubowski, E., & Nuernberg, A. H. (2019). Perfil acadêmico dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Superior matriculados em 2016. *Revista Educação Especial*, 32, 1-32. doi: 10.5902/1984686X37699.

- Singer, J. (1999). "Why can't you be normal for once in your life?" From a 'problem with no name' to the emergence of a new category of difference". In M. Corker & S. French (org.). *Disability discourse* (pp. 59-67). Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Smith, M. E. (2015). Microsoft announces pilot program to hire people with autism. *Microsoft on the Issues Blog*. Recuperado de <http://blogs.microsoft.com/on-theissues/2015/04/03/microsoft-announces-pilot-program-to-hire-people-with-autism/e>
- Soares, M. O. C. (2008). *O papel da família no Tratamento da Criança com Autismo* (Trabalho de Conclusão de Curso – Graduação em Psicologia). Faculdade Integral Diferencial, Teresina, PI, Brasil.
- Soares, P. R. (2016). *O sujeito autista e a inclusão escolar: a importância do enlace entre família, escola e psicólogo* (Trabalho de Conclusão de Curso – Graduação em Psicologia). Universidade Regional Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, Brasil. Recuperado de <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/handle/123456789/4296>.
- Sousa, A. P. F., & Sousa, I. D. F. (2015). Acessibilidade de crianças autistas em ambientes educacionais: um estudo bibliográfico sobre a inclusão de crianças autistas no ensino básico. *Revista Fundamentos*, 2(2), 1-17.
- South, M., Ozonoff, S., & McMahon, W. (2005). Repetitive behavior profiles in asperger syndrome and high-functioning autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 35, 145-158. doi:10.1007/s10803-004-1992-8.
- Spiker, M. A., Lin, C. E., Van Dyke, M., & Wood, J. J. (2012). Restricted interests and anxiety in children with autism. *Autism*, 16(3), 306-320. doi: 10.1177/1362361311401763.
- Spinazola, C. C. (2014). *Bem-estar e qualidade da estimulação: comparando famílias de crianças público alvo da educação especial de zero a três anos e de quatro e seis anos*. (Trabalho de Conclusão de Curso – Graduação em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil. Recuperado de https://www.tcceesp.ufscar.br/arquivos/tccs/pdf_spinazola-2014-_bem-estar_estimulacao_familias_0-a-3-4-a-6-anos.pdf.
- Staudinger, U. M., Marsiske, M., & Baltes, P. B. (1995). Resiliência e níveis de capacidade de reserva na velhice: perspectivas da teoria do curso de vida. In A. L. Neri (Org.), *Psicologia do envelhecimento* (pp.195-228). Campinas: Papirus.
- Strickland, D. C., Coles, C. D., & Southern, L. B. (2013). JobTIPS: A transition to employment program for individuals with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43, 2472-2483. doi: 10.1007/s10803-013-1800-4.
- Sullivan, C. (2003). What's in a name? Definitions and conceptualisations of teleworking and homeworking. *New technology, work and employment*, 18(3), 158-165. doi: 10.1111/1468-005X.00118.

- Szulc, J. M., Davies, J., Tomczak, M. T., & McGregor, F. L. (2021). AMO perspectives on the well-being of neurodivergent human capital. *Employee Relations*, 43(4), 858-872. doi: 10.1108/ER-09-2020-0446/full/html.
- Tanure, B., Carvalho Neto, A., & Andrade, J. O. (2007). *Executivos: Sucesso e Infelicidade*. Rio de Janeiro: Ed. Campus/Elsevier.
- Thomas, D. A., & Ely, R. J. (1996). Making differences matter: A New Paradigm for Managing Diversity. *Harvard Business Review*, 74(5), 79-90.
- Thomas Jr., R. R. (1991). *Beyond race and gender: unleashing the power of your total workforce by managing diversity*. New York, NY: American Management Association.
- Tincani, M., Travers, J., & Boutot, A. (2009). Race, culture, and autism spectrum disorder: Understanding the role of diversity in successful educational interventions. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 34(3-4), 81-90. doi: 10.2511/rpsd.34.3-4.81.
- Tunali, B. & Power, T. G. (1993). Creating satisfaction: a psychological perspective on stress and coping in families of handicapped children. *Journal of Child Psychology and Psychiatric and Allied Disciplines*, 34, 945-957. doi: 10.1111/j.1469-7610.1993.tb01100.x.
- Turner-Brown, L. M., Lam, K. S., Holtzclaw, T. N., Dichter, G. S., & Bodfish, J. W. (2011). Phenomenology and measurement of circumscribed interests in autism spectrum disorders. *Autism*, 15(4), 437-456. doi: 10.1177/1362361310386507.
- Van Hees, V., Moyson, T., & Roeyers, H. (2015). Higher education experiences of students with autism spectrum disorder: Challenges, benefits and support needs. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45, 1673-1688. doi: 10.1007/s10803-014-2324-2.
- Van Maanen, J. (1979). Reclaiming Qualitative methods for organizational research: a preface. *Administrative Science Quarterly*, 24(4), 520-526. doi: 10.2307/2392358.
- Van Wieren, T.A., Reid, C.A., & McMahon, B.T. (2008). Workplace discrimination and autism spectrum disorders: the national EEOC Americans with disabilities act research project. *Work*, 31(3), 299-308.
- Vanistendael, S., & Lecomte, J. (2008). Resiliencia y Sentido de Vida. In: Melillo, A., Ojeda, E. N. S., & Rodríguez, D. (org.). *Resiliencia y Subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.
- Vieira, M. L., Silva, M. L. I., & Schneider, D. R. (2016). Envolvimento paterno em famílias de criança com transtorno do espectro autista: contribuições da teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano. *Boletim Academia Paulista de Psicologia*, 36(90), 66-85.
- Vilela, N. G. S., & Lourenço, M. L. (2018). Conflito trabalho-família: um estudo de casos múltiplos com mulheres trabalhadoras. *Pensando Famílias*, 22(2), 52-69.

- Walker, N. (2014, September). *Neurodiversity: some basic terms and definitions*. Neurocosmopolitanism: Dr. Nick Walker's Notes on Neurodiversity, Autism and Self-Liberation. Recuperado de <http://neurocosmopolitanism.com>
- Winter-Messiers, M. A., Herr, C. M., Wood, C. E., Brooks, A. P., Gates, M. A. M., Houston, T. L., & Tingstad, K. I. (2007). How far can brian ride the daylight 4449 express? A strength-based model of Asperger syndrome based on special interest areas. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22(2), 67-79. doi: 10.1177/10883576070220020701.
- Wuo, A. S., Yaedu, F. B., & Wayszceyk, S. (2019). Déficit ou diferença? Um estudo sobre o autismo em pesquisas educacionais. *Revista Educação Especial*, 32, 1-22. doi: 10.5902/1984686X38975.

ANEXOS

ANEXO A – Aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética

ANEXO A – Aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética

USP - ESCOLA DE ARTES,
CIÊNCIAS E HUMANIDADES
DA UNIVERSIDADE DE SÃO
PAULO - EACH/USP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Carreira do indivíduo neurodiverso: um estudo sobre as percepções do adulto autista e sua trajetória profissional

Pesquisador: CAROLINE KUROWSKI RODRIGUES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 58649522.1.0000.5390

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DE SAO PAULO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.477.419

Apresentação do Projeto:

É uma reapresentação de Projeto de Mestrado do programa de Pós graduação da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da USP após parecer pendente de número 5.466.059 de 12 de junho de 2022. Trata-se de pesquisa qualitativa que será realizada com dez adultos autistas. Partese de que "a neurodiversidade é a menos explorada nos estudos acadêmicos e nas organizações. Embora o número de estudos sobre o tema tenha aumentado, a perspectiva do autista e a pesquisa empírica ainda é limitada, assim como há uma lacuna de estudos sobre a carreira do indivíduo com TEA. Além disso, apesar da preocupação em ter um ambiente de trabalho diverso já ser latente nas organizações, ainda não há profundidade e a abordagem efetiva na gestão da neurodiversidade. Como reflexo, os adultos com TEA enfrentam mais desafios do que os neuroatípicos na trajetória profissional, chegando a 80% de desemprego. Em um ambiente não preparado para indivíduos com TEA, esse estudo busca entender quais são os facilitadores e dificultadores da trajetória profissional do autista." Como critério de inclusão: Ter diagnóstico de autismo; indivíduos autistas acima de 18 anos; indivíduos autistas que estejam trabalhando ou já tenham trabalhado em organizações públicas ou privadas; indivíduos autistas com capacidade verbal e cognitiva. Não haverá critério de exclusão relacionado a desafios comportamentais ou déficits de habilidades sociais. Para a coleta de dados será utilizado entrevista individual e instrumento com questões abertas. Os dados serão analisados conforme análise de conteúdo.

Endereço: Av. Arlindo Bettio, nº 1000

Bairro: Ermelino Matarazzo

UF: SP

Telefone: (11)3091-1046

Município: SAO PAULO

CEP: 03.828-000

E-mail: cep-each@usp.br

USP - ESCOLA DE ARTES,
CIÊNCIAS E HUMANIDADES
DA UNIVERSIDADE DE SÃO
PAULO - EACH/USP



Continuação do Parecer: 5.477.419

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral

- Identificar e analisar os facilitadores e dificultadores da trajetória profissional de pessoas autistas, a partir de suas percepções e de seus relatos de suas vivências e experiências.

Objetivos específicos

- Apresentar a trajetória pessoal de indivíduos autistas;
- descrever a trajetória profissional de indivíduos autistas;
- identificar os facilitadores e dificultadores da trajetória profissional do autista.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos associados à entrevista • Possibilidade de constrangimento, medo e/ou estresse caso não entenda ou não saiba responder às perguntas;

- Cansaço ou aborrecimento;
- Constrangimento e/ou desconforto à possibilidade de trazer memórias de situações desagradáveis;
- Possíveis alterações de comportamento;
- Reflexões sobre possíveis desconfortos relacionados às questões familiares e profissionais.

Benefícios

O trabalho a ser desenvolvido poderá contribuir para a gestão dos profissionais autistas, dentre as contribuições esperadas, podendo ser destacadas:

- Responder ao chamado de estudos empíricos, contribuindo para o debate no Brasil ao lançar luz sobre o tema do autismo;
- Melhoria nos processos de recrutamento e seleção, integração, comunicação e treinamento e desenvolvimento de profissionais autistas;
- Direcionamento para líderes e profissionais de Recursos Humanos;
- Melhoria da gestão dos profissionais autistas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante para a área de Gestão de Recursos Humanos, Neurociências e Saúde Pública.

Endereço: Av. Arlindo Béttio, nº 1000

Bairro: Ermelino Matarazzo

UF: SP

Município: SAO PAULO

CEP: 03.828-000

Telefone: (11)3091-1046

E-mail: cep-each@usp.br

USP - ESCOLA DE ARTES,
CIÊNCIAS E HUMANIDADES
DA UNIVERSIDADE DE SÃO
PAULO - EACH/USP



Continuação do Parecer: 5.477.419

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A pendência referia-se à falta de assinatura pelo Diretor na Folha de resposta. Essa recomendação foi acatada.

Recomendações:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Todas as recomendações foram acatadas.

Projeto Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto aprovado, pois está de acordo com a Resolução CNS Nº 510/2016 relacionada à Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde.

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e finais da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas pelo CEP, conforme Norma Operacional CNS n 001/13, item XI.2.d.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1932876.pdf	14/06/2022 17:12:27		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_PARECER_5466059.pdf	14/06/2022 17:11:30	CAROLINE KUROWSKI RODRIGUES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Caroline_Kurowski_14_06.pdf	14/06/2022 17:10:07	CAROLINE KUROWSKI RODRIGUES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeConsentimentoLivreeEsclarecido_Atualizado_14_06.pdf	14/06/2022 17:08:29	CAROLINE KUROWSKI RODRIGUES	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_Caroline_Kurowski_ATUALIZADO.pdf	14/06/2022 17:03:53	CAROLINE KUROWSKI RODRIGUES	Aceito
Outros	CARTA_PROTOCOLO_PESQUISA_Caroline_Kurowski.pdf	10/05/2022 14:33:00	CAROLINE KUROWSKI RODRIGUES	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_DE_PESQUISA_Caroline_Kurowski.pdf	10/05/2022 14:31:16	CAROLINE KUROWSKI	Aceito

Endereço: Av. Arlindo Bettio, nº 1000

Bairro: Ermelino Matarazzo

CEP: 03.828-000

UF: SP

Município: SAO PAULO

Telefone: (11)3091-1046

E-mail: cep-each@usp.br

USP - ESCOLA DE ARTES,
CIÊNCIAS E HUMANIDADES
DA UNIVERSIDADE DE SÃO
PAULO - EACH/USP



Continuação do Parecer: 5.477.419

Cronograma	CRONOGRAMA_DE_PESQUISA_Cardine_Kurowski.pdf	10/05/2022 14:31:16	RODRIGUES	Aceito
------------	---	------------------------	-----------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO PAULO, 20 de Junho de 2022

Assinado por:

Beatriz Aparecida Ozello Gutierrez
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Arlindo Bettio, nº 1000

Bairro: Ermelino Matarazzo

CEP: 03.828-000

UF: SP

Município: SAO PAULO

Telefone: (11)3091-1046

E-mail: cep-each@usp.br

APÊNDICES

APÊNDICE A – Protocolo de pesquisa

APÊNDICE B – Resultados da revisão sistemática da literatura após a aplicação do protocolo

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista

APÊNDICE D – Specialisterne

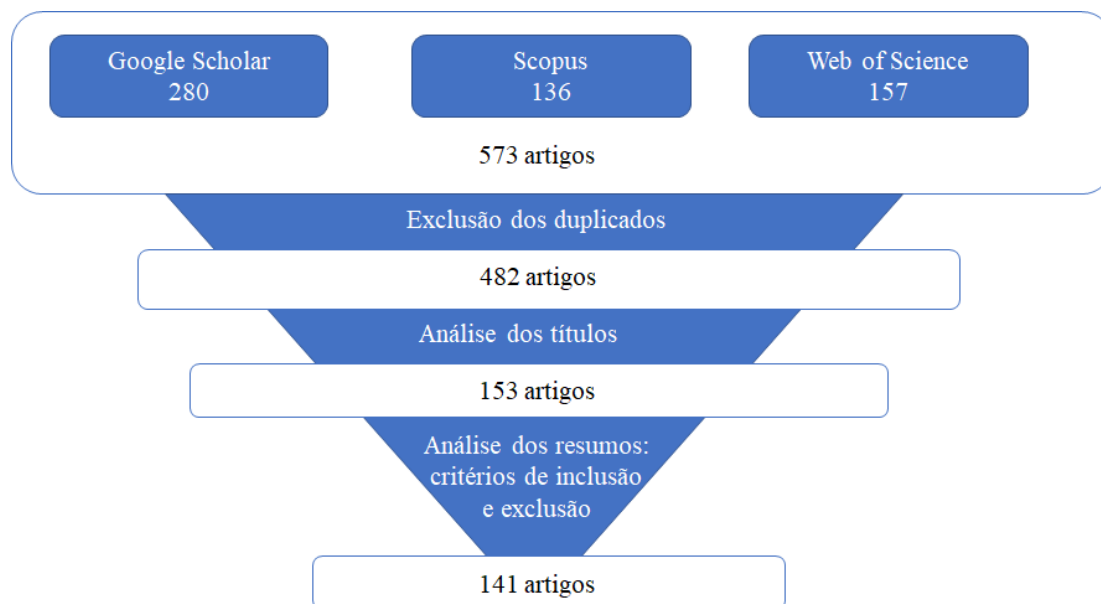
APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – entrevistados

APÊNDICE F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – organização

APÊNDICE A – Protocolo de pesquisa

Pesquisa	Percepção do autista e sua inclusão nas organizações: “Nada sobre nós, sem nós”
Autor(es)	Caroline Kurowski e Tania Casado
Palavras-chave	Neurodiversidade, autismo, asperger
Questão de pesquisa	Quais as percepções do indivíduo autista sobre a sua trajetória?
Bases	<i>Google scholar, Scopus, Web of Science</i>
String	(neurodiversity OR autism OR Asperger AND career) AND (LIMIT-TO (DOCTYPE , "ar")) AND (LIMIT-TO (LANGUAGE , "English") OR LIMIT-TO (LANGUAGE , "Portuguese")) ((neurodiversity OR autism OR Asperger) AND career) neurodiversity autism Asperger career
Período	1998-2021
Onde	Título + palavra-chave + abstract
Tipo de publicação	Artigos de periódicos
Processo de seleção	<ol style="list-style-type: none"> 1. Os artigos serão selecionados seguindo os critérios de busca definidos acima 2. Exclusão dos artigos duplicados 3. Revisão dos títulos dos artigos selecionados 4. Revisão dos resumos dos artigos selecionados com relação aos critérios de inclusão e exclusão
Critérios de inclusão	<p>CI1: o documento é um artigo de um periódico</p> <p>CI2: o artigo apresenta o pilar de trabalho ou carreira corporativa</p> <p>CI3: o artigo aborda questões relacionadas ao autismo/Asperger</p>
Critérios de exclusão	<p>CE1: o artigo não apresenta os facilitadores, dificultadores a partir da perspectiva do indivíduo autista</p> <p>CE2: é necessário pagar para acessar o artigo</p>

APÊNDICE B – Resultados da revisão sistemática da literatura após a aplicação do protocolo



APÊNDICE C – Roteiro de entrevista

1. Vida em geral

Me fale sobre você: sobre o dia a dia, rotina, quando era criança (o que quiser falar).

2. Diagnóstico

Quando você ficou sabendo que era autista? Como foi? O que você fez? Quem estava com você?

3. Pós-diagnóstico

Como foi após o diagnóstico? Como você lidou? Já tentou alguma terapia e/ou tratamentos?

4. Trajetória acadêmica

Como foi na escola? Você teve algum suporte? Como foram as escolhas (caso tenha feito faculdade)? O que fez após terminar os estudos?

5. Trajetória profissional

Você trabalha ou já trabalhou? Se sim, me conte como foi seu primeiro emprego. Como foi no início? (processo seletivo, integração etc.)?

6. Situação profissional

Como está sua vida profissional agora? Como você se relaciona no trabalho (líder, colegas de trabalho, clientes etc.)? Como você se vê/se sente no mercado de trabalho hoje?

7. Carreira

Como você avalia sua carreira? O que funcionou? O que não funcionou? Gostaria de ter feito algo diferente?

8. Preconceito

Já sentiu algum tipo de barreira? Como você se sente visto pelas pessoas/sociedade?

9. Dificultadores

O que atrapalhou sua trajetória profissional? Quais foram os obstáculos?

10. Apoio e suporte

Você teve ou tem alguém que te apoia no dia a dia? Quem? (família, professores, mentores, médicos etc.)

11. Facilitadores

O que te ajudou na sua trajetória profissional? (pessoas, processos, terapias)

12. Ambiente Organizacional

Quais seriam suas recomendações para as organizações? (o que fazer, o que não fazer, recomendações para os processos de seleção, contratação, treinamento, inclusão etc.)

13. Comentários adicionais

Tem algo que eu não te perguntei que você gostaria de me contar?

APÊNDICE D – Specialisterne

Specialisterne significa, em dinamarquês, “os especialistas”, e é o nome da fundação dinamarquesa e do conceito original desenvolvido por Thorkil Sonne. A marca Specialisterne pertence à Fundação Specialisterne, que trabalha para ajudar a criar um milhão de empregos para pessoas com autismo e diagnósticos similares por meio do empreendedorismo social, da participação do setor empresarial e público, e de uma mudança global de mentalidade. A Fundação Specialisterne é associada às Nações Unidas.

A Specialisterne é uma organização social, nascida na Dinamarca em 2004 e com presença em 23 países, que se dedica à inclusão profissional de pessoas com autismo e outros diagnósticos na neurodiversidade. Oferecem às pessoas com autismo formação e oportunidades de trabalho. E, para as empresas, proporcionam o talento e conhecimento sobre como incluir a neurodiversidade em suas equipes, buscam que as pessoas neurodivergentes melhorem e valorizem suas capacidades, em muitos casos especialmente adequadas para determinadas tarefas, e também que as empresas obtenham todos os benefícios de incluir estas pessoas e gerar um impacto social positivo.

Missão:

- Proporcionar formação e emprego para pessoas autistas
- Divulgar o valor da neurodiversidade no local de trabalho
- Disseminar nosso conhecimento e compartilhar nossas melhores práticas

Visão:

- Um mundo onde todas as pessoas tenham oportunidades iguais no mercado de trabalho

Valores:

- **Respeito:** Nós nos esforçamos para criar um ambiente de trabalho abrangendo a diversidade e respeitando as necessidades e as habilidades dos indivíduos.
- **Adaptação:** Escutamos, aprendemos e apoiamos uns aos outros
- **Acessibilidade:** Compartilhamos conhecimentos e experiências e trabalhamos abertamente com nossos parceiros externos.
- **Transparência:** Cumprimos as nossas promessas e estabelecemos metas claras.
- **Sustentabilidade e escalabilidade:** Buscamos replicar o modelo da Specialisterne e multiplicar seu impacto social de forma economicamente sustentável.

APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – organização

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa intitulada “**Carreira do indivíduo neurodiverso: um estudo sobre as percepções do adulto autista e sua trajetória profissional**”, desenvolvida pela Caroline Kurowski Rodrigues, que está sendo orientada pela Prof. Dra. Tania Casado.

Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte sobre qualquer dúvida. Caso se sinta esclarecido(a) sobre as informações que estão neste Termo e aceite fazer parte do estudo, peço que assine ao final deste documento. Saiba que você tem total direito de não querer participar.

1. O objetivo desta pesquisa é analisar a trajetória do indivíduo autista a partir do levantamento e análise de suas percepções.
2. A participação nesta pesquisa consistirá em uma entrevista individual, com duração aproximada de 1h, com a pesquisadora Caroline Kurowski Rodrigues.
3. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução N°. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.
4. Os participantes não terão nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderão retirar sua concordância na continuidade da pesquisa a qualquer momento.
5. Não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar aos voluntários pela participação, no entanto, caso haja qualquer despesa decorrente desta participação haverá o seu ressarcimento pelos pesquisadores.
6. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente da participação no estudo, os voluntários poderão pleitear indenização, segundo as determinações do Código Civil (Lei nº 10.406 de 2002) e das Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde.
7. A participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, contudo, podem ocorrer desconfortos ao responder às perguntas como, por exemplo, possibilidade de constrangimento, medo e/ou estresse caso não entenda ou não saiba responder às perguntas; cansaço ou aborrecimento; constrangimento e/ou desconforto à possibilidade de trazer memórias de situações desagradáveis; possíveis alterações de comportamento; reflexões sobre possíveis desconfortos

relacionados às questões familiares e profissionais. Caso isso ocorra e, se desejar, poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo ou sofrer quaisquer constrangimentos.

8. Sua participação nesta entrevista poderá contribuir para a pesquisa e debate sobre o autismo nas organizações e ambiente acadêmico, uma vez que esse estudo busca contribuir para a gestão dos profissionais autistas. Dentre as contribuições esperadas, destacam-se: melhoria nos processos de recrutamento e seleção, integração, comunicação e treinamento e desenvolvimento de profissionais autistas; e no direcionamento para líderes e profissionais de Recursos Humanos.

9. O nome dos participantes será mantido em sigilo, assegurando assim a sua privacidade, e se desejarem terão livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo, tudo o que queiram saber antes, durante e depois da sua participação.

10. Os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e os resultados poderão ser publicados.

11. É garantido ainda que você terá acesso aos resultados com o(s) pesquisador(es). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa com o(s) pesquisador(es) do projeto e, para quaisquer dúvidas éticas, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa. Os contatos estão descritos no final deste termo.

Este documento foi elaborado em duas vias de igual teor, que serão assinadas, uma das quais ficará com o(a) senhor(a) e a outra com o(s) pesquisador(es).

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.

_____ de _____ de 2022.

ASSINATURA DO PARTICIPANTE DA PESQUISA

Caroline Kurowski Rodrigues

+55 11 967235456 | caroline.kurowski@usp.br

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da USP. Telefone: (11) 3091-1046, e-mail: cep-each@usp.br, situado no Prédio II | Sala T14; Atendimento: Segundas às sextas-feiras: das 09:00 às 11:00 e das 14:00 às 16:00.

APÊNDICE F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – organização**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Eu, Rute Rodrigues, responsável pela Specialisterne Brasil, tenho ciência do estudo “Carreira do indivíduo neurodiverso: um estudo sobre as percepções do adulto autista e sua trajetória profissional”, desenvolvida pela Caroline Kurowski Rodrigues, que está sendo orientada pela Prof. Dra. Tania Casado.

Declaro que a autorização final para a pesquisa foi emitida de acordo com a Resolução CNS Nº 510/2016 relacionada à Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde, após ter sido avaliada e aprovada sobre o parecer n. 5.477.419. Fui informada pela responsável do estudo sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades realizadas na instituição a qual represento, conforme abaixo:

1. O objetivo desta pesquisa é analisar a trajetória do indivíduo autista a partir do levantamento e análise de suas percepções.
2. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução Nº. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.
3. A participação da organização nesta entrevista poderá contribuir para a pesquisa e debate sobre o autismo nas organizações e ambiente acadêmico, uma vez que esse estudo busca contribuir para a gestão dos profissionais autistas. Dentre as contribuições esperadas, destacam-se: melhoria nos processos de recrutamento e seleção, integração, comunicação e treinamento e desenvolvimento de profissionais autistas; e no direcionamento para líderes e profissionais de Recursos Humanos.
4. O nome dos participantes será mantido em sigilo
5. O nome e outras informações relacionadas à instituição (que hoje estão disponíveis no site) serão mencionadas na pesquisa
6. Os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e os resultados poderão ser publicados.
7. É garantido ainda que a organização terá acesso aos resultados com o(s) pesquisador(es). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa com o(s) pesquisador(es) do projeto e,

para quaisquer dúvidas éticas, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa. Os contatos estão descritos no final deste termo.

8. Ao final da pesquisa, se for do meu interesse ou da instituição, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados com a pesquisadora.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento:

_____ de _____ de 2022.

Rute Rodrigues – Diretora da Specialisterne Brasil

Caroline Kurowski Rodrigues

+55 11 967235456 | caroline.kurowski@usp.br

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da USP. Telefone: (11) 3091-1046, e-mail: cep- each@usp.br, situado no Prédio I1 | Sala T14; Atendimento: Segundas às sextas-feiras: das 09:00 às 11:00 e das 14:00 às 16:00.