

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A INTERAÇÃO SOCIAL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Fernanda Duarte da Silva Sfredo¹

RESUMO

O presente estudo trata-se de uma revisão sistemática da literatura sobre a interação social no transtorno do espectro autista, publicado em artigos científicos no Brasil no período de 2012 a 2021 na base de dados BVS-Psi, objetivando descrever o que estas produções exploram sobre as relações sociais de crianças com o diagnóstico de autismo. Nesse sentido, na busca de dados foi utilizado o descritor de “autismo”, haja vista que nas perspectivas de relações sociais, os achados contemplam as relações familiares e com os pares. Os achados relatam as dificuldades sociais encontradas no espectro, sendo esta uma das principais características do diagnóstico do TEA. Logo, os estudos referem-se a dificuldades na comunicação e em habilidades sociais, sendo estes fatores importantes para a socialização e o desenvolvimento. O estudo aponta também para a necessidade de mais pesquisas sobre as interações sociais no TEA.

Palavras-chave: Transtorno do espectro autista; relações sociais; desenvolvimento.

ABSTRACT

This study is a systematic review of the literature on social interaction in autism spectrum disorder, published in scientific articles in Brazil from 2012 to 2021 in the BVS-Psi database, aiming to describe what these productions explore about the social relationships of children diagnosed with autism. In this sense, the descriptor "autism" was used in the search for data, given that in the perspective of social relationships, the findings include family relationships and relationships with peers. The findings report the social difficulties found in the spectrum, this being one of the main characteristics of the autism diagnosis. Therefore, the studies refer to difficulties in communication and social skills, which are important factors for socialization and development. The study also points to the need for more research on social interactions in autism.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; social relationships; development.

¹Discente do curso de Psicologia da Universidade La Salle, matriculada na disciplina de Trabalho de Conclusão II, sob orientação da Prof^ª. Dr^ª Denise Regina Quaresma da Silva.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista se caracteriza, de acordo com a Associação Americana de Pediatria, por alteração no neurodesenvolvimento, no qual o indivíduo possui dificuldades cognitivas, prejuízo nas habilidades sociais, comunicação, linguagem, interesses restritos e repetitivos. Essas alterações podem acarretar dificuldades na coordenação motora, níveis de atenção e comportamento. (29)

O Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) classifica o TEA em três diferentes níveis de gravidade como nível 1 (necessita suporte), nível 2 (necessita de suporte substancial), e nível 3 (necessita de suporte muito substancial), que são considerados e avaliados nos déficits de interação/comunicação social e nos comportamentos restritos e repetitivos. (1)

Por isso, a identificação precoce de autismo é possível pois a maioria dos sinais podem ser observados antes dos três anos de idade. Com isso, oportuniza-se uma intervenção precoce, auxiliando no desenvolvimento e nas potencialidades da criança. (6)

Sob essa lógica, é importante reconhecer as etapas do desenvolvimento infantil, pois nesse período alguns dos sinais que podem ser observados são: movimentos estereotipados, comportamentos agressivos, baixo contato visual, dificuldade na comunicação, baixa reciprocidade social, não reconhecimento do nome, entre outros. (6)

Na primeira infância, período entre 0 - 3 anos, o cérebro da criança possui uma maior plasticidade cerebral, no qual há uma grande capacidade de adquirir habilidades nesse momento da vida (7). Dessa forma, pode-se otimizar o aprendizado da mesma e prevenir efeitos secundários negativos do transtorno, como também melhorar tais habilidades funcionais e oferecer uma maior qualidade de vida. Estudos apontam um ganho significativo no coeficiente de inteligência verbal (QI) e na linguagem em crianças com autismo que passaram por uma intervenção precoce. (27)

Na interação social das crianças, nos primeiros anos de vida, é essencial proporcionar a elas o contato com ambientes em que possam interagir com outras crianças, comunicando através do brincar, pois são estas brincadeiras lúdicas que,

para além de proporcionar aprendizagens e de ajudarem na construção da reflexão, possibilitam o desenvolvimento da identidade e da autonomia, fazendo com que a criança pense e analise o contexto em que está inserida. (38)

Segundo Hohmann e Weikart (2011), durante a primeira infância, as crianças procuram de forma ativa os seus pares, construindo brincadeiras lado a lado, verbalizando, observando e interagindo de forma lúdica, sendo que todas estas interações vão ficando mais complexas à medida que as crianças vão se desenvolvendo cognitivamente. (15)

Estudos de Guedes e Tada (2015), relatam a quantidade de pesquisas com foco na interação social de pessoas com TEA, tanto na avaliação do perfil das interações sociais, como também no âmbito escolar, sendo as interações sociais um elemento de inclusão. As pesquisas direcionadas se justificam, pois, a maioria das crianças com TEA possuem dificuldades na comunicação, se tornando uma barreira para a interação social. (12)

As intervenções realizadas por profissionais qualificados, junto com a escola e a família, são essenciais para melhorar a interação social e demais comportamentos das crianças. Autores salientam quatro alvos básicos de qualquer tratamento, a saber: 1) estimular o desenvolvimento social e comunicativo; 2) aprimorar o aprendizado e a capacidade de solucionar problemas; 3) diminuir comportamentos que interferem com o aprendizado e com o acesso às oportunidades de experiências do cotidiano; e 4) ajudar as famílias a lidarem com o autismo. (4).

Portanto, o objetivo da revisão sistemática é reunir estudos que relatam as dificuldades de interação social em crianças com autismo e diante disso, como a psicologia pode auxiliar nesse processo.

METODOLOGIA

O presente estudo foi pautado em uma revisão sistemática realizada a partir da Base de Dados da Biblioteca Virtual de Psicologia (Brasil) (BVS-Psi), na qual é uma base de dados que proporciona o fácil acesso aos periódicos. Neste estudo, o foco foram artigos publicados que abordassem o tema da interação social no autismo. O levantamento de dados ocorreu no período de março a abril de 2022,

envolvendo o descritor de “autismo”, objetivando analisar o tema através de categorias envolvendo a interação social.

No primeiro momento, a busca foi realizada sem critérios de período de publicações, com o objetivo de verificar em qual ano iniciaram os artigos sobre o tema proposto. Dessa forma, se obteve o resultado de 432 artigos, mas que devido ao extenso número de publicações, a pesquisa foi delimitada em artigos publicados nos últimos dez anos, ou seja, no período de 2012 e 2021. Os critérios de inclusão levaram em consideração artigos publicados em português, artigos com acesso online e que sejam da área da psicologia, já os demais artigos não pertencentes a esses critérios foram descartados.

A partir dos 432 artigos encontrados, apenas 131 foram publicados no período definido. E com a análise deles, foram selecionados 28 artigos para contemplar a revisão. Dessa forma, os estudos foram agrupados nas seguintes categorias: Percurso Histórico do Termo Autismo; Diagnóstico e intervenções no Transtorno do Espectro Autista; Relações familiares acerca do autismo; Autismo e as interações escolares;

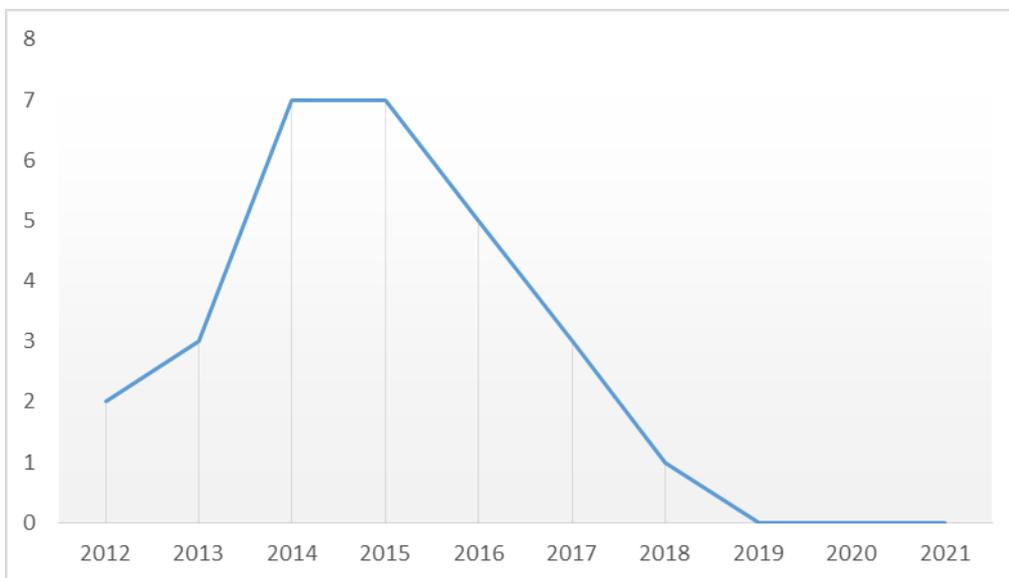
Procedeu-se então, a uma análise de dados bibliométricos, verificando em que ano ocorreu mais publicações sobre o tema, o estado e o autor mais produtivos também foram analisados, além da revista com mais artigos publicados.

RESULTADOS

O primeiro artigo publicado sobre o tema foi no ano de 1986, pela Revista Brasileira de Psicanálise, no qual a autora Friedman (1986) aborda a análise de uma criança autista, com o objetivo de compreender a etiologia do quadro e ver como a criança percebe o objeto separado do eu.

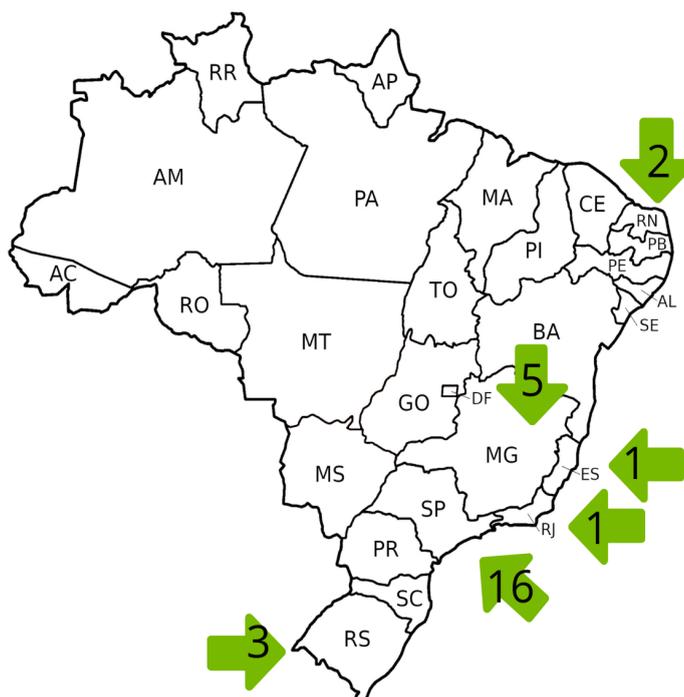
A análise dos dados bibliométricos revela que o maior número de artigos publicados foi em 2015 e 2014, ambos com 7 publicações. No decorrer dos anos, percebe-se uma diminuição no tema em pesquisas, porém, o descritor “autismo” aborda diversas publicações com outras temáticas além das interações sociais.

Gráfico 1. Relação de publicações por ano



O estado brasileiro que mais publicou artigos foi São Paulo com 16 publicações, seguido de Minas Gerais, com 6 publicações no total. Essa é uma análise que merece atenção, pois diversos estados não estão contemplados nas pesquisas.

Figura 1. Mapa ilustrativo com número de publicações por Estado



A revista Estilos da Clínica (SP) e a revista da associação brasileira de Psicopedagogia (SP) foram as que mais publicaram artigos, com total de 3 publicações cada uma. A autora que mais escreveu artigos com o tema abordado foi Aline Abreu e Andrade, com 3 publicações acerca do treinamento de pais e como se descreve o processo do autismo em família, além de um artigo sobre os processos de intervenção, ainda com a nomenclatura do antigo DSM IV (Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais) sobre a síndrome de Asperger.

Quadro 1. Autora com o maior número de publicações

Título do artigo (autora Aline Abreu e Andrade)	Ano de publicação
Treinamento de pais e autismo: uma revisão de literatura	2016
Processos de intervenção para crianças e adolescentes com síndrome de asperger	2013
Família e autismo: uma revisão de literatura	2012

ANÁLISE DOS ARTIGOS SELECIONADOS

Percurso Histórico do Termo Autismo

Nesta categoria, foi analisado um artigo que compõe os contextos históricos acerca do termo autismo. O trabalho traz uma análise do conceito da psiquiatria sobre o diagnóstico relacionando a história com a atualidade.

1911 - O termo “autismo” surgiu após Eugen Bleuler renomear o conceito de demência precoce para esquizofrenia infantil. Utilizou-se inicialmente o termo autismo para delinear mais um dos sintomas dessa patologia. (19)

1930 - Melanie Klein publica a análise de um menino de quatro anos, conhecido por Dick. Suas características correspondem, na atualidade, a um quadro de autismo infantil. (19)

1930-1937 - Despert, fez uma notável descrição da esquizofrenia infantil, cujas características observadas são as mesmas que Leo Kanner conceituará como autismo infantil precoce. (19)

1943 - Leo Kanner, publicou suas primeiras descobertas acerca do autismo em seu intitulado “Austistic disturbances of affective contact”. (19)

1944 - Hans Asperger expôs quadros clínicos semelhantes ao autismo. (19)

Nesse sentido, a partir da década de 80, surgiu um novo conceito do autismo, sendo retirado da categoria de psicose dos manuais psiquiátricos, passando a fazer parte dos transtornos globais do desenvolvimento. (19)

Diagnóstico e Intervenções no Transtorno do Espectro Autista

Nesta categoria, foram agrupados 14 artigos publicados entre os anos 2012 e 2021 com o tema proposto acerca das características do autismo, processos de diagnósticos e intervenções realizadas para promover a estimulação e o bem-estar nesse desenvolvimento infantil de quem está no espectro.

Em 2012, foi aprovada no Brasil a Lei 12.764 que estabelece a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo, caracterizando aqueles com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)

como pessoas com deficiência. (25) Isso garante que os alunos com o diagnóstico sejam incluídos no currículo regular de ensino, garantindo o direito a um acompanhante profissional enquanto demonstrarem necessidade. No entanto, não são informados o perfil e formação do profissional e o mesmo nível de especialização, nem como deve ser demonstrada a necessidade de um acompanhante. (21)

O transtorno do espectro autista é considerado um transtorno do neurodesenvolvimento. Esse diagnóstico é feito clinicamente por meio da observação do comportamento da criança, com coleta de dados do histórico médico da criança e relatos dos pais/responsáveis/professores e demais profissionais envolvidos no processo de avaliação (9), ou seja, não há biomarcadores para o diagnóstico. (36)

O transtorno apresenta alterações importantes nas áreas de comunicação, interação social (32) e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesse ou atividade (13). A apresentação dessas dificuldades pode variar dependendo de fatores como o nível de desenvolvimento da criança e de acordo com a idade cronológica. (31)

Sob esse viés, embora os déficits de linguagem e comunicação não sejam os únicos critérios para o diagnóstico, eles desempenham um papel central na representação do autismo, pois esses prejuízos na comunicação e no desenvolvimento da linguagem estão associados à falta de reciprocidade social e à incapacidade de desenvolver e manter um nível de desenvolvimento com seus pares e relacionamentos apropriados ao seu nível de desenvolvimento. (26)

Esses dados são corroborados por estudos que mostram que pessoas com o espectro autista têm dificuldade em entender expressões faciais e reconhecer emoção no tom de voz, e mostram preferência por estímulos não verbais. (24). Logo, por causa de lacunas na comunicação expressiva e receptiva, os indivíduos com autismo são considerados bons candidatos para o uso de comunicação alternativa e ampliada (24). Nesse sentido, a CAA envolve restrições ao uso e/ou compreensão da linguagem falada por meio de gestos, expressões faciais e corporais, símbolos gráficos (fotografias, figuras, desenhos, linguagem alfabética,

objetos físicos e miniaturas), fala digitalizada ou sintetizada e outros meios de efetuar a comunicação face a face dos participantes. (24)

Assim, a intervenção profissional deve centrar-se nas peculiaridades de cada caso, pois este é o momento em que o sujeito é construído, haja vista que "as intervenções em saúde mental devem promover novas possibilidades de mudança e qualificação de condições e estilos de vida, orientados para a produção de vida e saúde, e não apenas para o tratamento da doença." (25).

Por se tratar de um quadro de espectro tão complexo, tanto em gravidade quanto em intensidade, e na forma como os sinais e sintomas se apresentam, acredita-se que, embora o diagnóstico clínico seja importante, entender o funcionamento de cada indivíduo é especialmente significativo para a elaboração de um plano educacional adequado. (21)

Portanto, é necessário que se tenha um esforço em rede, incluindo não só os serviços de saúde, mas todos os espaços da cidade. Além de investir na construção da autonomia das pessoas com TEA, a necessária ampliação e diversificação dos serviços deve apoiar suas famílias na promoção de sua própria saúde e investir na ampliação e sustentação de sua participação nos espaços sociais e coletivos. (25)

A identificação precoce dos sinais de autismo é possível porque muitos desses sinais podem ser observados antes dos 36 meses de idade, o que proporciona uma oportunidade de intervenção precoce. Como a primeira infância é a época de maior plasticidade cerebral, ela pode otimizar o aprendizado das crianças para prevenir os efeitos secundários negativos do transtorno, melhorar suas habilidades funcionais e promover uma melhor qualidade de vida. (34)

A eficácia das intervenções precoces é amplamente reconhecida na literatura científica porque, quando bem delineadas, sistematizadas e intensivas, resultam em aquisição mais rápida de comportamentos direcionados e redução do atraso no crescimento. (13) Assim, depois que o analista entra no circuito autístico e tem sua presença aceita, é possível e desejável realizar as intervenções. (9)

Estudos apontam a importância desse consentimento da criança para a entrada do mundo externo e dos outros no seu mundo isolado, após um percurso de transição no qual as experiências de vida vão permitindo aos autistas desenvolver

suas capacidades, apropriando-se de características que lhe permitam uma relação com o mundo. Portanto, considera-se, esse processo, a formação de uma aliança terapêutica entre o profissional e a criança. (9)

As intervenções direcionadas a comunicação e linguagem no autismo vão ao encontro de dificuldades observadas em que as crianças possam não generalizar um comportamento aprendido em um ambiente para outros contextos. (16) Sob essa ótica, alguns autores consideram fundamental que a generalização dos comportamentos adquiridos seja planejada, por exemplo, por meio da repetição da aplicação do procedimento em outros ambientes para os quais se deseja que o repertório adquirido se estenda. (16)

A presença de déficit em habilidades sociais é uma característica fundamental subjacente aos TEA, o que parece ser decorrente de déficits em três processos cognitivos: teoria da mente, reconhecimento de emoções e funções executivas. Já os exemplos de habilidades sociais incluem: sorrir e fazer contato visual, perguntar e responder a perguntas, elogiar e reconhecer elogios durante uma interação. (8) Essas habilidades sociais na infância têm sido associadas a resultados positivos no desenvolvimento, incluindo aceitação pelos pares, realização acadêmica e saúde mental. (8)

Em síntese, as intervenções com autistas podem se transformar em um encontro do analista e a criança, se aproximando com passos muito leves, partindo da sintonia dos corpos, de suas qualidades sensoriais, da comunicação não verbal, acompanhada da realidade dos sentimentos entre ambas. (17)

Esse vínculo entre terapeuta e o paciente se dará assim como diz o diálogo entre o Pequeno Príncipe e a Raposa:

“A raposa pedirá ao Pequeno Príncipe que a domestique, para que ela possa brincar com ele: "Você deve ter muita paciência. No começo você se sentará um pouco longe de mim, assim, no chão; eu te olharei com o canto do olho e você não me dirá nada. A linguagem é fonte de maus entendidos. Mas a cada dia você poderá se sentar um pouco mais perto". (p. 23; 17)

Relações Familiares acerca do Autismo

Nesta categoria, foram agrupados 8 artigos publicados entre os anos 2012 e 2021 com o objetivo de analisar as relações familiares e como ocorre essa dinâmica acerca de um integrante com o diagnóstico de autismo.

A família se constitui no primeiro contexto relacional de um indivíduo e por esse motivo, possui importante influência na determinação do comportamento humano e na formação da personalidade. Nessa relação, cada integrante possui suas particularidades que afetam todos os outros, bem como é afetado por eles. (3)

Outrossim, essas relações familiares têm sido uma temática abordada por diversos estudos que acompanharam as transformações do conceito sobre o transtorno do espectro autista e sua etiologia (11). A emergência de um diagnóstico na família é uma mudança que implica no entrelaçamento de três fios evolutivos: o diagnóstico, os ciclos de vida do indivíduo e da família. (3)

Dessa forma, a dinâmica familiar pode sofrer rupturas na medida em que há interrupção de suas atividades rotineiras, acarretando mudanças emocionais nesse contexto. Logo, a família se une em torno das dificuldades de sua criança, sendo essa mobilização determinante no início da adaptação e da aceitação de um diagnóstico. (3)

Se considerarmos que o suporte aos pais é fator mediador do estresse familiar favorecendo o ajustamento social, a aproximação entre as famílias se mostra como um ponto de inflexão de sua ressocialização e uma perspectiva "para obter atendimento apropriado incluindo obstáculos envolvendo onde e como obter os serviços, como pagá-los e dúvidas na tomada de decisões a respeito de opções de tratamento". (2)

Sob essa perspectiva, os primeiros estudos sobre o autismo e as relações familiares descrevem características comuns entre famílias com filhos autistas, com objetivo de mapear as interações que agiam negativamente na afetividade e que pudessem promover a incapacidade relacional. (14)

Esses estudos envolvem características de genitores avaliados afetivamente frios e em estudos mais recentes, os pais deixaram de ser vistos dessa forma,

tornando-se cuidadores que criam e se relacionam de maneira específica com seus filhos. (14)

Outros estudos indicam que pais de crianças diagnosticadas com autismo, referem preocupações precoces com comportamento social, comunicação e o modo de brincar, já manifestados nos primeiros meses de vida, com crescimento da preocupação quando a criança está próxima dos dois meses de idade. (11)

Entretanto, as dificuldades pertinentes ao transtorno devido à sua cronicidade, condições físicas e mentais resultam em uma maior dependência em relação às suas mães, sendo elas a principal cuidadora, por isso, está mais propensa ao desenvolvimento de altos níveis de estresse, resultando em sobrecarga, agravos à saúde física e psicológica. (37)

Estas, em geral, são graves e persistentes, mas é necessário salientar que existem particularidades de cada autista e de cada dinâmica familiar. Desse modo, o impacto do diagnóstico nas famílias não pode ser desprezado, pois essas características afetam os diversos membros dela. Assim, estudos têm se preocupado em investigar as repercussões do autismo na família, especialmente nos âmbitos da dinâmica familiar e da maternidade. (10)

Desse modo, salienta-se que as dificuldades na comunicação e na interação social afetam inclusive as pessoas mais próximas ao autista e que estão diretamente envolvidas em seus cuidados. (10)

Já no campo da interação social com os cuidadores, alguns dos sintomas já relatados por eles como pouco contato visual, incômodo com o contato corporal e comprometimentos da atenção conjunta, refere o que Wetherby comenta sobre a existência de falhas simbólicas, compreendidas como relacionadas a desordens na aquisição de gestos, palavras, imitação e jogo simbólico. A quantidade e a qualidade desses gestos são referidas como limitadas, pois pessoas com TEA usariam predominantemente um contato gestual primitivo para se comunicarem, como por exemplo, puxar a mão dos pais para mostrar o objeto desejado. (20)

Esses gestos podem estar em ausência e são fundamentais para o desenvolvimento da atenção conjunta, sendo uma habilidade de perceber o outro (20), posto que é também uma aptidão considerada essencial para a interação social recíproca da linguagem e da capacidade simbólica. (20)

As experiências familiares oportunizam a formação de repertórios comportamentais, ações e resoluções de problemas, rede de relacionamentos, que

perpassam as experiências de realizações e de frustrações do indivíduo. (14) Na adolescência, pode ocorrer modificações na dinâmica do relacionamento familiar, diante das mudanças que ocorrem nesse período do desenvolvimento. (33)

Diante disso, pode-se perguntar: como fica a adolescência dos autistas? Como eles e seus familiares enfrentam essa transição? (33). Estudos apontam uma sobrecarga de atribuições de mães de crianças autistas, mas há pouca literatura referente à fase da adolescência.

Uma pesquisa realizada com mães de jovens autistas, relatou algumas dificuldades encontradas nessa fase do desenvolvimento, tais como: autonomia, sexualidade, agressividade e autolesão. Além das dificuldades quanto a falta de informações sobre como lidar com esses temas. (33)

Pode-se considerar que mães emocionalmente mais saudáveis possuem melhor engajamento nas atividades terapêuticas e de suporte com a criança e que um baixo grau de estresse entre os pais, aumenta a efetividade nos processos de desenvolvimento do filho. Portanto, torna-se importante o trabalho de orientação parental para esse público, instruindo os pais para que participem ativamente das construções terapêuticas do filho, uma vez que acaba sendo intenso e duradouro esse processo. (3)

No campo de relacionamento entre irmãos, foi realizada uma pesquisa acerca do tema, e o impacto de um diagnóstico entre eles que foi menor em relação ao nível estressor dos pais. Isso sugere que o ajustamento dos irmãos depende mais de outros fatores, e esse nível de estresse entre irmãos de autistas parece estar mais associado à qualidade das relações familiares do que à presença ou não de um irmão com autismo. (3)

O número de estudos sobre esse tema ainda não corresponde ao esperado, tendo em vista o impacto que acarreta nessa dinâmica familiar e como a participação de todos os integrantes tornam-se necessárias. (3)

Autismo e as Interações Escolares

Nesta categoria, foram agrupados 7 artigos publicados entre os anos 2012 e 2021 com o objetivo de verificar as interações sociais de crianças com autismo e seus pares, a fim de analisar como se constitui o processo de inserção das escolas diante das dificuldades apresentadas pelas crianças.

A educação especial dentro de uma perspectiva inclusiva em nosso país conclui que muito tem sido discutido nas últimas décadas e que consideráveis avanços legais em prol da garantia dos direitos à educação das pessoas com deficiência foram conquistados, sobretudo após a Constituição Federal de 1988, estabelecendo o direito à escolarização de toda e qualquer pessoa e a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, bem como a garantia de "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino".

Nessa mesma direção, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, já havia estabelecido a oferta de serviço público educacional às pessoas com deficiência. (21) A nomenclatura "inclusão escolar" aparece na literatura, na década de 1990, a partir de uma proposta de integração escolar que direciona a atenção para uma reestruturação da escola, com o intuito que alunos com necessidades especiais teriam a possibilidade de atendimento especializado na rede escolar. (28)

A inclusão de crianças com algum diagnóstico não deve ser distinta de umas das funções educativas: o respeito à diferença. (5) A educação inclusiva é uma proposta viável, mas somente poderá ser efetivada se ocorrerem profundas transformações na política social e no sistema de ensino vigente, pois (31)

“A escola de nossos dias busca ser "inclusiva", supondo que bastará incluir ou pôr para dentro de seus muros uma ou outra criança diferente, quando se trata, ao contrário, de produzir profundas e estruturais mudanças, que permitam a introdução da noção de diferença em seu funcionamento educativo.”

Diante do tema da inclusão, as crianças podem ter o suporte de um acompanhante terapêutico escolar, quando se faz necessário. O papel desse profissional consiste em estar com a criança dentro e fora da sala de aula, buscando integrá-la ao grupo e levá-la a um envolvimento com as atividades propostas pelos professores titulares. O respeito aos seus limites e as suas potencialidades são um ponto importante nesse processo de aliança terapêutica entre o acompanhante e o aluno. (23)

O acompanhante precisa se inserir no universo da criança, e com isso, construir condições para que o aluno possa aproveitar os momentos da escola como algo que amplie seu repertório social. (23) Nesse espaço de compartilhamentos e convivências, as crianças com TEA por muitas vezes possuem um comportamento

mais isolado, uma dificuldade em compreender as intenções e expressões de outras pessoas, uma habilidade conhecida como Teoria da Mente. (30) Um conceito nascido da psicologia cognitiva e que se caracteriza por um sistema de inferências permite fazer previsões (teorizações) sobre o comportamento dos outros. (31)

O estímulo natural da interação social a essas crianças deve ser oportunizado, como por exemplo, incluir a criança no espaço com seus pares, auxiliar no processo das habilidades sociais, a aceitação dos pares, o brincar em conjunto. Desse modo, o isolamento social pode ser evitado, principalmente na fase da primeira e segunda infância, na qual a criança amplia seu repertório de habilidades, comunicações e socializações. (31)

As competências sociais são definidas como um conjunto de comportamentos aprendidos no decorrer dessas interações sociais, especialmente, nas interações com pares, ou seja, crianças da mesma faixa-etária. (31) Essa é uma habilidade que emerge da experiência proporcionada por relações mais próximas e íntimas e constitui a base do desenvolvimento global da criança (cognitivo, emocional, linguagem etc.) (31) Já as interações com pares fornecem as experiências necessárias para o desenvolvimento de aptidões sociocognitivas, que são a base fundamental para o autoconhecimento e a aprendizagem em geral. (21)

O estudo de Höher-Camargo (2007), por exemplo, investigou o perfil de competências sociais de uma criança na pré-escola com o diagnóstico de TEA, e a relacionou com uma criança com desenvolvimento típico. Nos seus resultados, evidenciou competências sociais na criança com autismo, e as diferenças encontradas em relação às crianças decorreram mais em função da menor intensidade de comportamentos apresentados pela criança com autismo do que propriamente a sua ausência. (21)

Nesse sentido, quando os educadores estão cientes e compreendem o autismo e suas características, isso permite que eles desenvolvam práticas respeitadas e acolhedoras diante seus alunos. (30) Estudos que investigaram as crenças dos professores sobre seus alunos com TEA, trazem o conceito de que a relação entre o professor e seu aluno era positiva, isto é, baseada na aceitação desse aluno, este tendia a ser mais aceito socialmente por seus colegas, em sala de aula. (30)

A expectativa do professor em sala de aula pode influenciar o aluno e, por isso, deve ser considerada uma questão que pode influenciar o seu desempenho escolar, tanto positivamente ou negativamente. Nesse sentido, a expectativa é responsável por um sistema de reforço em que uma boa expectativa melhora o desempenho e uma má expectativa diminui ainda mais a possibilidade de se ter um bom desempenho. (28)

Nesta direção, o ingresso de toda criança em um grupo social, longe da proteção da família, engendra novas formas de relacionar-se e de comportar-se, ampliando o repertório de experiências da criança, mas também amplia seus medos, assim como os da família. Conseqüentemente, esse processo, no caso da inclusão, representa um desafio duplo para o professor. (21)

Estudos revelam que os alunos com TEA avaliados por seus professores apresentam maiores dificuldades nas áreas de "aplicação do conhecimento" e "comportamento e socialização". Esses dados vão ao encontro do que a literatura nos apresenta como características do transtorno. (21)

Assim, seguir os passos de Freud (1925; 1937) para insistir que a educação é impossível não significa dizer que ela é irrealizável, e sim que ela nunca será feita completamente, que nunca atingirá o que se consideraria ideal. Isso porque ela lida com "sujeitos humanos, com suas singularidades, com sua dimensão pulsional e sua dimensão desejante, que nunca se deixarão domesticar totalmente pelas exigências do social". (22)

Por outro lado, é essa inclusão que, quando se desprende da tentativa de eliminar o impossível, adquire toda a sua potência, pois, como afirmam Lerner e Voltolini (2018):

"Considerar o impossível não significa paralisarmos diante das dificuldades, mas seguirmos avançando no sentido de que a inclusão é uma tarefa que não se esgota, que não se conclui e que depende de invenções e riscos que corremos cotidianamente nas instituições em que atuamos." (22)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada no presente estudo, aponta contribuições importantes para a compreensão do transtorno do espectro autista, com o foco nos relacionamentos sociais deles, contemplando fatores históricos acerca do diagnóstico e desafios atuais que se pode observar na prática com esse público.

Os estudos e teorias sobre o assunto, foram sendo desenvolvidos ao longo das décadas de forma crescente, com isso, encontra-se um número significativo de exemplares publicados sobre o autismo. A temática da interação social, nos artigos circulam principalmente nas relações familiares e com os pares, revelando ser um tema presente diante das dificuldades apresentadas na sintomatologia do autismo.

A análise das publicações permitiu observar um aumento no interesse dos pesquisadores acerca da temática nos anos 2014 e 2015. Além disso, percebe-se uma dedicação maior na região sudeste do Brasil, predominantemente no Estado de São Paulo e em Minas Gerais, onde se verificaram grupos de treinamentos de pais, biografias de autistas com o foco nas interações escolares, repercussão do autismo no subsistema fraterno e demais publicações relacionando o diagnóstico com autismo e as interações sociais.

Com base na pesquisa realizada, pode-se compreender as características do autismo, levando em consideração que cada indivíduo é único e que o espectro também precisa ser analisado dessa forma, pois cada criança com TEA é uma criança com TEA diferente da outra, com algumas semelhanças, mas com potencialidades e dificuldades diferentes.

Analisar o cenário de forma ampla de cada paciente, principalmente com a tríade família-escola-terapeuta, possui um ganho significativo nas intervenções realizadas na prática clínica, posto que o papel de ambos precisa estar interligado para uma efetivação dessas intervenções. As famílias precisam ser orientadas, as escolas precisam estar preparadas para receber essas crianças e oportunizá-las com educação e a compressão que necessitam diante de suas dificuldades.

Este estudo, em relação à interação social no TEA encontrou poucas pesquisas nessa temática, pois foi encontrado apenas uma publicação com as interações entre irmãos, uma publicação das trocas sociais com mães e duas

pesquisas nas trocas com os pares, ou seja, crianças da mesma faixa-etária. A maioria dos estudos encontrados, relaciona outros fatores além das dificuldades sociais que crianças e jovens com autismo possuem. Também, se encontram estudos acerca da possibilidade de um diagnóstico precoce em crianças ainda na primeira infância, na qual possibilita intervenções neste momento crucial de aprendizagem cerebral, sendo a interação social, um fator para ser observado nas crianças.

De modo geral, os estudos que apresentaram as dificuldades de interação social em crianças com autismo relatam que a comunicação também é um fator importante nos prejuízos do diagnóstico. Ou seja, os processos de aprendizagem e desenvolvimento, necessitam de pré-requisitos, haja vista que a comunicação é um pré-requisito para a socialização.

Com isso, enquanto profissionais da psicologia, é importante conhecer as etapas do desenvolvimento infantil, analisar possíveis atrasos na linguagem, observar como ocorrem as interações, principalmente familiares e com os pares. A partir disso, deve-se verificar a necessidade de intervenções, tanto em prática clínica, quanto em escolas no auxílio da inclusão social. Por vezes se faz necessário também, o acompanhamento com outras áreas da saúde como fonoaudiologia por exemplo.

Como indicação para futuros estudos, sugerem-se pesquisas com o foco em como a psicologia pode fazer para melhorar a interação social das crianças e adolescentes com autismo. Propõe-se também publicações sobre intervenções realizadas por psicólogos em escolas com o serviço de orientação acerca da temática do autismo, além de mais estudos que evidenciam a prática clínica de orientação familiar.

REFERÊNCIAS

1. AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION - APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. Porto Alegre: Artmed, 2014.
2. ANDRADE, Aline Abreu e; OHNO, Priscilla Moreira; MAGALHÃES, Caroline Greiner de; BARRETO, Isabella Soares. **Treinamento de Pais e Autismo: Uma Revisão de Literatura**. Ciência e cognição. v.21. 2016. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/1038/pdf_67> Acesso em: 18/05/22.
3. ANDRADE, Aline Abreu e; TEODORO, Maycoln Leôni Martins. **Família e autismo: uma revisão da literatura**. Contextos clínicos; v.5; n.2. 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4013/ctc.2012.52.07> > Acesso em: 22/05/22.
4. BARBA, Patrícia Carla de Souza Della; MINATEL, Martha Morais. **Contribuições da Terapia Ocupacional para a inclusão escolar de crianças com autismo**. v.21. n.3. 2013. Disponível em: <<http://doi.editoracubo.com.br/10.4322/cto.2013.062>> Acesso em: 18/04/22.
5. BARRETO, Isabella Soares; MAGALHÃES, Caroline Greiner de; GONÇALVES, Daniela Teixeira; ANDRADE, Aline Abreu e. **Processos de intervenção para crianças e adolescentes com Síndrome de Asperger: uma revisão de literatura**. Revista Contextos Clínicos; v.6; n.2. 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4013/ctc.2013.62.06>> Acesso em: 20/05/22.
6. BARROS, Isabela Barbosa do Rêgo; FONTE, Renata Fonseca Lima da. **Estereotípias motoras e linguagem: aspectos multimodais da negação no autismo**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 16, n. 4, p. 745-763, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-63982016000400745&script=sci_arttext. Acesso em: 20/05/22.
7. BELSKY, Jay. **Desenvolvimento humano: experienciando o ciclo da vida**. Porto Alegre: Artmed. 2010
8. BIALER, Marina. **A inclusão escolar nas autobiografias de autistas**. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**. 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0193876>> Acesso em: 21/04/22.
9. BIALER, Marina. **Do isolamento autístico à extensão dos pseudópodes em direção aos outros no autismo**. Reverso; n.68. 2014. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/reverso/v36n68/v36n68a08.pdf>> Acesso em: 15/04/22.
10. CEZAR, Pâmela Kurtz; SMEHA, Luciane Najar. **Repercussões do autismo no subsistema fraterno na perspectiva de irmãos adultos**. Revista Estudos de Psicologia. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-02752016000100006>> Acesso em: 20/05/22.

11. CORRÊA, Mônica Cola Cariello Brotas; QUEIROZ, Sávio Silveira. **A família é o melhor recurso da criança: análise das trocas sociais entre mães e crianças com transtorno do espectro do autismo.** Ciências e cognição. v.22. 2017. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/1382/pdf_87> Acesso em: 18/04/22.
12. GUEDES, Nelzira Prestes; TADA, Iracema Neno. **A Produção Científica Brasileira sobre Autismo na Psicologia e na Educação.** Psicologia, teoria e pesquisa. v.31, n.3. 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-37722015032188303309>> Acesso em: 17/05/22.
13. GUERRA, Bárbara Trevizan; VERDU, Ana Claudia Moreira Almeida. **Ensino de operantes verbais em pessoas com transtorno do espectro autista no The Analysis of Verbal Behavior: revisão sistemática.** Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva; V.18. N.2. 2016. Disponível em: <<https://rbtcc.webhostusp.sti.usp.br/index.php/RBTCC/article/view/884/480>> Acesso em: 15/06/22.
14. HAMER, Bruna Laselva; MANENTE, Milena Valelongo; CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho. **Autismo e família: revisão bibliográfica em bases de dados nacionais.** Revista Psicopedagogia; v.31; n.95; 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862014000200010> Acesso em: 21/05/22.
15. HOHMANN, Mary; WEIKART, David. **Educar a Criança.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 2011.
16. JESUS, Juliana Campos; OLIVEIRA, Thais Porlan; REZENDE, Junio Vieira. **Generalização de mandos aprendidos pelo PECS (*Picture Exchange Communication System*) em crianças com transtorno do espectro autista.** v.25. n.2. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.9788/TP2017.2-07>> Acesso em: 20/05/22.
17. LEIRAS, Ema Ponce de León; BATISTELLI, Fátima Maria Vieira. **Reflexões psicanalíticas sobre um caso com transtorno do espectro autista (TEA).** Revista Estilos da Clínica; v.19; n.2. 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v19i2p277-293>> Acesso em: 15/05/22.
18. LORD, Catherine; RUTTER, Michael. **Autismo e transtornos invasivos do desenvolvimento.** 2002.
19. MARFINATI, Anahi Canguçu; ABRÃO, Jorge Luís Ferreira. **Um percurso pela psiquiatria infantil: dos antecedentes históricos à origem do conceito de autismo.** Revista Estilos da Clínica; v.19; n.2; 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v19i2p244-262>> Acesso em: 15/05/22.
20. MENEZES, Luiza Campos; AMORIM, Katia de Souza. **Para além dos déficits: interação e atenção conjunta em crianças com autismo.** Psicologia em estudo. v.20. n.3. 2015. Disponível em:

- <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/27141/pdf_28> Acesso em: 21/04/22.
21. MICCAS, Camila; VITAL, Andréa Aparecida Francisco; D'ANTINO, Maria Eloisa Famá. **Avaliação de funcionalidade em atividades e participação de alunos com transtornos do espectro do autismo.** Revista Psicopedagogia; v.31; n.94. 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862014000100002> Acesso em: 05/06/22.
 22. MITSUMORI, Nanci Miyo. **Breves reflexões sobre a inclusão escolar: contribuições psicanalíticas.** Estudos de psicanálise. n.50. 2018. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ep/n50/n50a14.pdf>> Acesso em: 17/05/22.
 23. NASCIMENTO, Verônica Gomes; SILVA, Alan Souza Pereira; DAZZAN, Maria Virgínia Machado. **Acompanhamento terapêutico escolar e autismo: caminhos para a emergência do sujeito.** Revista Estilos da Clínica; v.20;n.3. 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v20i3p520-534>> Acesso em: 21/04/22.
 24. NUNES, Débora Regina de Paula; SANTOS, Larissa Bezerra dos. **Mesclando práticas em Comunicação Alternativa: caso de uma criança com autismo.** Revista Psicologia Escolar e Educacional. 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0191797>> Acesso em: 05/06/22.
 25. OLIVEIRA, Débora Favaro Medes; ÁVILA, Renato José. **Algumas considerações sobre a política e clínica dos autismos.** CliniCAPS. v.8, n.24. 2014. Disponível em: <<https://clinicaps.com.br/oliveira.pdf>> Acesso em: 18/04/22.
 26. OLIVEIRA, Thais Porlan; JESUS, Juliana Campos. **Análise de sistema de comunicação alternativa no ensino de requisitar por autistas.** Psicologia da educação. 2016.
 27. REICHOW, Brian; BARTON, Erin. **Intervenção comportamental intensiva precoce (EIBI) para crianças pequenas com transtornos do espectro do autismo.** 2012.
 28. RODRIGUES, Isabel de Barros; MOREIRA, Luiz Eduardo de; LERNER, Rogério. **Análise institucional do discurso de professores de alunos diagnosticados como autistas em inclusão escolar.** Psicologia: teoria e prática; v.14; n.1. 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872012000100006> Acesso em: 15/06/22.
 29. SAMPAIO, Renato Tocantins; LOUREIRO, Cybelle Maria Veiga; GOMES, Cristiano Mauro Assis. **A Musicoterapia e o Transtorno do Espectro do Autismo: uma abordagem informada pelas neurociências para a prática clínica.** Per mus, n. 32,p.137-170,2015. Disponível em :<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-75992015000200137&script=sci_arttext> Acesso em: 20/05/22.

30. SANINI, Cláudia; BOSA, Cleonice Alves. **Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora.** Revista Estudos de Psicologia; 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.5935/1678-4669.20150019>> Acesso em: 22/05/22.
31. SANINI, Cláudia; SIFUENTES, Maúcha; BOSA, Cleonice Alves. **Competência social e autismo: o papel do contexto da brincadeira com pares.** Psicologia: teoria e pesquisa; 2013. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-37722013000100012>> Acesso em: 05/06/22.
32. SCHMID, Carlo; KUBASKI, Cristiane; BERTAZZO, Joise de Brum; FERREIRA, Livia de Oliveira. **Intervenção precoce e autismo: um relato sobre o Programa Son-Rise.** Psicologia em Revista. v.21. n.2. 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/DOI-10.5752/P.1678-9523.2015V21N2P412>> Acesso em: 20/05/22.
33. SEGEREN, Leticia; FRANÇOZO, Maria de Fátima de Campos. **As vivências de mães de jovens autistas.** Psicologia em Estudo; 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-7372189590004>> Acesso em 21/05/22.
34. SEIZE, Mariana de Miranda; BORSA, Juliane Callegaro. **Instrumentos para Rastreamento de Sinais Precoces do Autismo: Revisão Sistemática.** Psico-USF. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-82712017220114>> Acesso em: 18/04/22.
35. SIGRES, Rosanne Friedman. **Tentativa de abordagem psicanalítica de um caso de autismo infantil.** Revista brasileira de psicanálise. 1986.
36. SILVA, Karina Nogueira. **Acompanhamento terapêutico e o endereçamento ao laço social: um recorte de um caso de autismo.** 2016. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/PINFOR/article/view/7609/5738>> Acesso em: 20/05/22.
37. TABAQUIM, Maria de Lourdes Merighi; VIEIRA, Roberta Gelain de Souza; RAZERA, Ana Paula Ribeiro; CIASCA, Sylvia Maria. **Autoeficácia de cuidadores de crianças com o transtorno do espectro autista.** Revista psicopedagogia. v.32. n.9. 2015. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v32n99/02.pdf>> Acesso em: 21/04/22.
38. TEIXEIRA, Cheila Cristina dos Santos. **A importância da brincadeira no desenvolvimento cognitivo infantil.** Revista Multidisciplinar e de Psicologia, v.10, n. 33, p. 94-102, 2017.