

As vozes no Transtorno do Espectro Autista: Uma revisão sistemática

The voices in Autism Spectrum Disorder: A systematic review

Beatriz Machado Dias¹; Clarissa Pinto Pizarro de Freitas²; Luciana Fontes Pessôa³

DOI: 10.51207/2179-4057.20260009

Resumo

O presente estudo buscou investigar, por meio da Teoria das Representações Sociais, de que forma o Transtorno do Espectro Autista é representado nas publicações brasileiras, entre os anos de 2013 a 2023. Realizou-se uma revisão sistemática, utilizando os seguintes bancos de dados: SciELO, BVS, LILACS, PePsic e Periódicos Capes. Após a aplicação de critérios de exclusão e inclusão nos 1.746 artigos, somente 33 foram selecionados, sendo 31 pesquisas qualitativas e dois estudos de caso com caráter qualitativo. Verificou-se, assim, que diferentes vozes, ao longo dos anos, fizeram-se presentes nas pesquisas a respeito do autismo, e como a presença de capacitismo, em determinados discursos, pode afetar a representação de demais pessoas. Desse modo, a vigente revisão também teve como pretexto a evidência das lacunas presentes nos estudos referentes ao autismo e suas implicações para as pessoas autistas.

Unitermos: Transtorno do Espectro Autista. Autismo. Capacitismo. Representações Sociais. Psicologia Social.

Summary

This study sought to investigate, through the Theory of Social Representations, how the Autism Spectrum Disorder is represented in Brazilian publications, between the years 2013 to 2023. A systematic review was performed using the following databases: SciELO, BVS, LILACS, Pepsic and Periódicos Capes. After the application of exclusion and inclusion criteria of the 1,746 articles, only 33 were selected, being 31 qualitative researches and two case studies with qualitative character. Therefore, it was found that different voices, over the years, were present in research on autism, and how the presence of ableism in certain discourses can affect the representation of other people. Thus, the current review also had as a pretext the evidence of the gaps in the studies regarding autism and its implications for autistic people.

Keywords: Autism Spectrum Disorder. Autism. Ableism. Social Representations. Social Psychology.

Trabalho realizado na pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro, SP, Brasil.

Conflito de interesses: As autoras declaram não haver.

1. Beatriz Machado Dias - Graduação em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio); Mestranda no Departamento de Pós-Graduação de Psicologia da PUC-Rio, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. **2.** Clarissa Pinto Pizarro de Freitas - Doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação Psicologia, da Escola de Ciências da Saúde e da Vida da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Porto Alegre, RS, Brasil. **3.** Luciana Fontes Pessôa - Doutora em Psicologia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Professora Associada e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica, do Departamento de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Introdução

Desde 1938, quando Donald Triplett se tornava conhecido por Leo Kanner — devido às cartas que seus pais escreveram a respeito dos comportamentos singulares que o filho deles apresentava — (Donvan & Zucker, 2017; Kanner, 1943); passando pela publicação de *Emergence: Labeled Autistic* (Grandin & Scariano, 1996) — o primeiro livro escrito por uma pessoa autista contando sua vivência com o transtorno; até os dias atuais, pode-se perceber que diversos fatores contribuíram para uma percepção diferente a respeito do que é o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e, principalmente, do que é ser uma pessoa autista, oriundo dos relatos desses próprios indivíduos. Desse modo, esta nova concepção a respeito do autismo, que vem surgindo nos últimos 20 anos (Nogueira et al., 2015), possibilita-nos repensar as crenças que se tem a respeito do TEA, definido — segundo os manuais diagnósticos — como um transtorno do neurodesenvolvimento, que envolve déficits persistentes na comunicação e interação social — em vários contextos —, estando associado também a padrões restritivos e repetitivos de interesse (American Psychiatric Association, 2022).

Um exemplo claro que pode ser citado — frente às concepções divergentes que se tem a respeito do TEA —, é a utilização do termo “anjo azul”, sendo comumente empregado por pessoas não autistas para classificar as pessoas autistas. Entretanto, para muitos indivíduos que estão no espectro, tal expressão é entendida como infantilizante — pela utilização do substantivo “anjo” — e sexista, uma vez que o adjetivo “azul” — utilizado neste contexto — reforça a crença de que este transtorno é estritamente manifestado em pessoas do sexo masculino, preceito esse que há muito já foi refutado (Brilhante et al., 2021).

Além disso, ao comparar pessoas autistas a seres considerados como puros, isso acaba desconsiderando a possibilidade que esses sujeitos têm de cometerem equívocos, e demonstra que tal expressão pode ser classificada, ainda, como capacitista, já que submete as pessoas com deficiência (PCDs), mais uma vez, a uma premissa da capacidade (Marco,

2020). Aliás, faz-se necessário destacar que desde que a Lei Federal nº 12.764 (Brasil, 2012) — também conhecida como Lei Berenice Piana — foi implementada, as pessoas autistas também são consideradas pessoas com deficiência, e, desse modo, sofrem da mesma forma com opressões e preconceitos ao não terem suas potencialidades presumidas e/ou reconhecidas dentro de suas próprias subjetividades.

Diante do exposto, compreende-se, dessa forma, a relevância do estudo do autismo pela ótica da psicologia social, uma vez que a história do TEA está envolta em questões que compreendem tanto o campo político quanto o social (Nogueira et al., 2015). Dessa maneira, visando melhor apreender quais repercussões o autismo vem tendo no campo social, o presente artigo buscou fundamentar-se na Teoria das Representações Sociais — desenvolvida por Serge Moscovici —, uma vez que essa pressupõe o estudo do senso comum e de suas conseqüentes implicações como agente transformador do pensamento social (Moscovici, 2015; Santos & Santos, 2012; Spink, 1993).

O fenômeno das representações, portanto, parte de processos interrelacionais, que possibilita o sujeito dar familiaridade para aquilo que não lhe é familiar (Moscovici, 2015; Wachelke & Camargo, 2007). Por isso, tal fenômeno está diretamente associado a questões que fogem do padrão normativo da sociedade, uma vez que aquilo que diverge tende a se destacar no meio social, pois rompe e/ou modifica os consensualismos que até então são herdados entre os indivíduos (Duveen, 2015).

Dessa forma, as representações sociais levam, constantemente, a novas reestruturações cognitivas nos sujeitos, permitindo com que o desconhecido se torne conhecido, através de processos de ancoragem e de objetivação (Moscovici, 2015). Segundo Moscovici (2015), a ancoragem é o processo de “classificar e dar nome às coisas” (p. 61), pois associa o que até então é distinto com categorias pré-existentes, uma vez que isso permite uma primeira aproximação do sujeito frente ao que não lhe era familiar até aquele momento (Rocha, 2014; Spink, 1993).

Já a objetivação é compreendida enquanto o processo de “reproduzir um conceito em uma imagem”

(Moscovici, 2015, pp. 71-72), transformando, dessa forma, as representações em uma realidade. Tal processo se mostra mais ativo que o de ancoragem, pois a imagem que desenvolvemos em relação a algo é de extrema relevância para nós, já que traz concretude para o que era abstrato (Moscovici, 2015; Rocha, 2014; Spink, 1993), e, por isso, “as imagens se tornam elementos da realidade, em vez de elementos do pensamento” (Moscovici, 2015, p. 74).

Consequentemente, as representações sociais podem ser entendidas enquanto um processo contínuo, que se retroalimenta (Moscovici, 2015), e, assim sendo, a presente revisão sistemática propõe-se, justamente, em descrever como o TEA tem sido compreendido nas publicações científicas brasileiras, entre os anos de 2013 e 2023. Deste modo, para uma melhor elucidação, a pesquisa apresenta três objetivos norteadores — que serão explorados adiante — sendo eles: 1) a definição de quem são os principais participantes das pesquisas científicas acerca do TEA no Brasil; 2) a investigação de quais são as principais representações sociais acerca do TEA nas publicações selecionadas; 3) a análise da presença de capacitismo nos discursos vigentes.

Método

O presente estudo é uma revisão sistemática a respeito das publicações científicas sobre o Transtorno do Espectro Autista desenvolvidas entre os anos de 2013 a 2023 no Brasil, sendo o marco temporal determinado pela publicação do DSM-5 (2013), que atribuiu uma nova nomenclatura para o transtorno. Desta forma, os bancos de dados utilizados foram SciELO, BVS, LILACS (advanced search iAH), PePsic e Periódicos Capes, com os seguintes descritores: *Autism Spectrum Disorder* OR *autism* OR *autistic* OR *Transtorno do Espectro Autista* OR *autismo* OR *TEA* OR *autista* OR *autistas*, com exceção do banco Periódicos Capes, no qual o descritor “TEA” teve que ser retirado devido a ambiguidade com a palavra da língua inglesa para “chá”, que possui a mesma grafia da sigla brasileira para o transtorno, e, assim, quando utilizado, abrangia artigos com ambos significados, e, para evitar demais eventualidades, o filtro “Autism” também

foi utilizado para a busca. Outro fator que deve ser ressaltado é que para os bancos LILACS, PePsic e Periódicos Capes foram adicionados, junto aos descritores anteriormente relatados, os seguintes operadores booleanos: “AND (Brasil OR Brazil)”, já que não havia a possibilidade de delimitar o país de assunto da pesquisa, diferentemente do idioma, no qual as línguas inglesa e portuguesa foram utilizadas como filtros em todos os bancos de dados.

Assim, foram excluídos os artigos que, mesmo com a utilização de filtros de busca, ainda não estivessem escritos no idioma especificado, e também aqueles que se encontravam repetidos em mais de um dos bancos de dados acessados. Ademais, os critérios para seleção foram a escolha de artigos de psicologia com pesquisas empíricas e que apresentassem a percepção dos participantes a respeito do TEA, uma vez que “as representações são sempre um produto da interação e comunicação” (Duveen, 2015, p. 21) e, desse modo, “quando estudamos representações sociais nós estudamos o ser humano, enquanto ele faz perguntas e procura respostas ou pensa e não enquanto ele processa informações, ou se comporta” (Moscovici, 2015, p. 43).

Resultados

A busca nos bancos de dados foi dividida em duas partes, em que na primeira seleção, que compreendeu os anos de 2013 até 2021, foram encontrados um total de 1.475 estudos sobre o autismo (SciELO: 207; BVS: 67; LILACS: 334; PePsic: 153; Periódicos Capes: 714). Em seguida, foram excluídas as cópias dos estudos encontrados mais de uma vez em outros bancos de dados, resultando num total de 267 artigos repetidos, e mais três artigos que estavam na língua espanhola. Após essa etapa, foi aplicado o critério de inclusão nos demais artigos, que delimita a busca para artigos empíricos que fossem de psicologia e que trouxessem a percepção dos participantes sobre o TEA, realizado inicialmente pela leitura dos títulos, seguido pela consulta dos resumos, e resultando em um total de 29 artigos para a análise nessa etapa. Já na segunda seleção, envolvendo os anos de 2022 e 2023, foram encontrados um total de 271 estudos sobre o Transtorno

do Espectro Autista (SciELO: 93; BVS: 28; LILACS: 29; PePsic: 7; Periódicos Capes: 114). Nessa etapa houve um total de 49 artigos repetidos e 4 artigos que não se encontravam no idioma especificado. Em seguida, os artigos foram submetidos ao critério de inclusão anteriormente especificado, o que resultou em um total de quatro artigos selecionados. Com isso, a presente a revisão sistemática conta com um total de 33 publicações utilizadas para sua composição. Este processo completo foi estruturado na forma de um fluxograma (Figura 1) para facilitar a visualização das etapas de seleção.

Desse modo, os artigos selecionados foram assim agrupados em cinco diferentes núcleos para um melhor desenvolvimento da análise posterior, sendo eles: familiar, educacional, saúde, infantil e subjetivo. No núcleo familiar encontravam-se as pesquisas que tiveram em sua amostra integrantes da família, tais como os pais (nota de rodapé 1), as mães (nota de rodapé 2), irmãos e demais familiares, totalizando, dessa maneira, 19 artigos. Já o núcleo educacional continha nove artigos — e agrupava as pesquisas em que houve a participação de docentes e/ou pais. Dessa forma, enquanto o núcleo saúde

— caracterizado por apresentar em sua amostra profissionais e/ou estudantes da área da saúde — era composto por dois artigos, o núcleo infantil foi constituído por apenas um artigo, contendo em sua amostra participantes com idades entre 4 e 5 anos de idade. Por fim, o núcleo subjetivo foi responsável por agregar os artigos em que consta a participação somente de pessoas autistas, e compreendia um total de dois artigos.

À vista disso, desenvolveu-se uma tabela, contendo não somente a quais núcleos os artigos foram agrupados respectivamente, mas também mostrando as demais informações tais como autores, ano de publicação, número de participantes por amostras, além do estado ou região em que as pesquisas selecionadas foram realizadas. Dessa forma, a tabela a seguir (Tabela 1) tem como intuito apresentar de forma mais detalhada as especificidades dos textos outrora analisado.

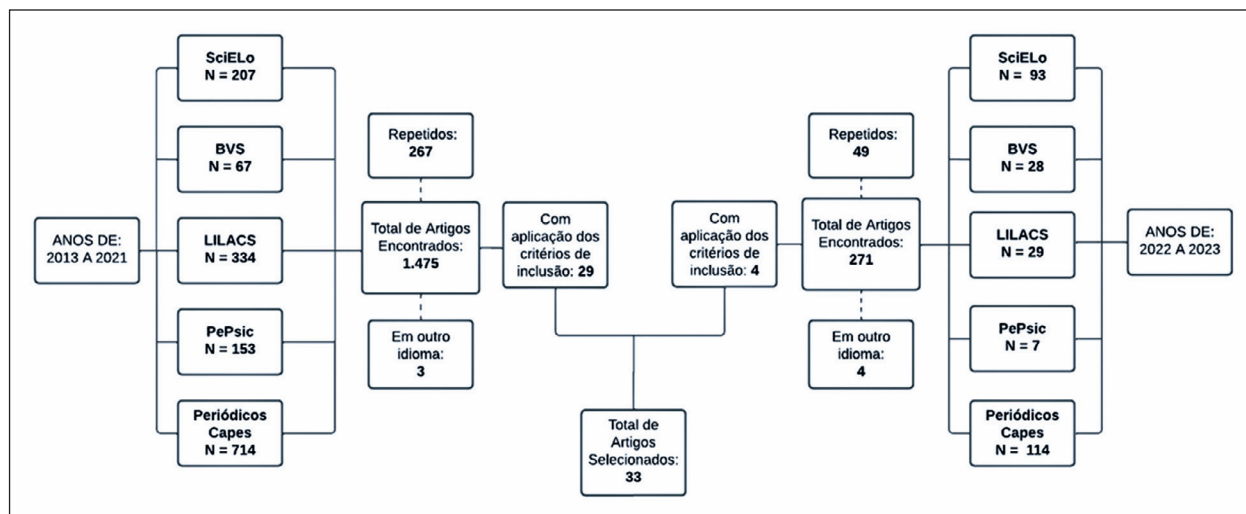
Discussão

As vozes no Transtorno do Espectro Autista

Com a presente revisão sistemática — e a subsequente divisão em núcleos dos artigos selecionados

Figura 1

Fluxograma das duas seleções realizadas para a escolha de artigo



Fonte: Elaboração Própria

Tabela 1*Características dos artigos analisados*

Autores /Ano de Publicação	Núcleo	Amostra	Nº de participantes	Estado / Região
Minatel & Matsukura, 2014	Familiar	Pais e demais familiares	20	São Paulo
Segeren & Françoço, 2014	Familiar	Mães	11	São Paulo
Semensato & Bosa, 2014	Familiar	Pais	2	Rio Grande do Sul
Sanini & Bosa, 2015	Educacional	Professores	1	Rio Grande do Sul
Cezar & Smeha, 2016	Familiar	Irmãos	4	Rio Grande do Sul
Lemos et al., 2016	Educacional	Pais e Professores	14	Paraíba
Loureto & Moreno, 2016	Familiar	Irmãos	2	Roraima
Semensato & Bosa, 2017	Familiar	Pais	12	Rio Grande do Sul
Campos et al., 2018	Saúde	Profissionais da saúde	33	São Paulo
Constantinidis et al., 2018	Familiar	Mães	6	Espírito Santo
Correa et al., 2018	Familiar	Mães	20	Sul do Brasil
Ferreira & Smeha, 2018	Familiar	Mães	4	Rio Grande do Sul
Pereira et al., 2018	Familiar	Pais	16	Espírito Santo
Machado et al., 2018	Familiar	Pais e demais familiares	7	Rio Grande do Sul
Agripino-Ramos et al., 2019	Infantil	Crianças	42	Paraíba
Aguiar & Pondé, 2019	Familiar	Pais	23	Bahia
De Souza et al., 2019	Educacional	Professores	6	Paraná
Olivati & Leite, 2019	Subjetivo	Pessoas autistas	6	São Paulo
Ponce & Abrão, 2019	Educacional	Professores	4	São Paulo
Aguiar & Pondé, 2020	Familiar	Pais	30	Bahia
Camargo et al., 2020	Educacional	Professores	19	Rio Grande do Sul
Portes & Vieira, 2020	Familiar	Pais	18	Sul do Brasil
Talasca et al., 2020	Familiar	Familiares	6	Distrito Federal
Weizenmann et al., 2020	Educacional	Professores	4	Rio Grande do Sul
Brilhante et al., 2021	Subjetivo	Pessoas autistas	14	Ceará
Cabral et al., 2021	Educacional	Pais e professores	13	Rio Grande do Sul
Freitas & Guimarães, 2021	Familiar	Mães, pessoa autista e terapeuta	4	São Paulo
Riccioppo et al., 2021	Familiar	Mães	9	Minas Gerais
Da Silva & Modesti, 2021	Educacional	Professores	6	Rio Grande do Sul
Oliveira et al., 2022	Educacional	Educadores, monitores e pessoa autista	6	Goiás
Morato et al., 2023	Familiar	Pais	9	São Paulo
Soares et al., 2023	Familiar	Pais e responsáveis legais pela pessoa autista	339	Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul do Brasil
Taveira et al., 2023	Saúde	Futuros profissionais da saúde	16	Alagoas

Fonte: Dados da Pesquisa

—, foi possível observar que uma diversidade de vozes se faz presente a respeito do autismo, não só no campo da saúde, mas também passando pelos familiares, educadores, e inclusive chegando até as crianças, que estiveram presente em uma das amostras com relação ao tema. Entretanto, apesar de mencionado anteriormente que a voz das pessoas autistas tem ganhado mais destaque nos últimos anos, tal fenômeno não foi observado quando comparado às publicações científicas brasileiras, sendo até contraditório ao pensar que os principais protagonistas do tema de pesquisa são também os que possuem uma das vozes menos escutada.

Nogueira et al. (2015) evidenciam justamente este fato, de que uma maior atenção deve ser dada para as pessoas autistas tanto no campo social quanto científico, com o intuito de se adquirir um conhecimento mais congruente com a realidade desses indivíduos, ou ainda, como os mesmos autores declaram, “(...) que precisamos “estar prontos” para ver o autismo” (p. 66). Desse modo, as vozes das pessoas autistas só ficaram à frente das vozes das crianças.

Contudo, a presença de somente dois artigos na área da saúde — trazendo as considerações de profissionais e estudantes da área com relação ao TEA — demarca um novo contrassenso, uma vez que estes profissionais são os mais próximos das pessoas autistas e seus familiares. Como Abreu (2021) nos recorda “(...) essa deficiência envolve múltiplas formas de ser e existir e pode variar em um nível espantoso” (p. 52), e, portanto, envolve uma equipe multidisciplinar para um melhor desenvolvimento dos sujeitos autistas. Desse modo, concerne a elaboração de mais pesquisas que visem observar as percepções destes profissionais a respeito do autismo.

Um exemplo que corrobora com o que acima foi sugerido vem dentro do relato dos cuidadores de pessoas autistas, ao confessarem que, muitas vezes, há um despreparo de certos profissionais na entrega dos diagnósticos (Aguiar & Pondé, 2020; Constantinidis et al., 2018; Segeren & Françoço, 2014; Semensato & Bosa, 2017). Desta forma, observa-se que um sentimento de desamparo se

fez presente, principalmente no relato das figuras maternas, que muitas vezes não têm suas demandas credibilizadas, como observado nos trechos a seguir: “*recorri a vários profissionais e nenhum deles dava credibilidade para aquilo que eu falava*” (Constantinidis et al., 2018, p. 51); “*a gente começou a procurar atendimento, só que era muito difícil, né, muito, muito difícil, porque ninguém dizia nada pra gente e as pessoas pareciam assim que... até fazia às vezes pouco caso*” (Semensato & Bosa, 2017, p. 3).

Além disso, na presente revisão sistemática, verificou-se ainda que as mães são as principais interlocutoras nas pesquisas qualitativas a respeito do TEA, uma vez que essas figuras, frequentemente, se tornam as principais cuidadoras do sujeito autista, não possuindo, muitas das vezes, nenhuma rede de apoio do qual possam contar (Ferreira & Smeha, 2018; Machado et al., 2018; Morato et al., 2023). Deve-se ressaltar, também, que das amostras aqui analisadas a presença das figuras paternas foi parca, inclusive não tendo qualquer publicação com uma amostra composta exclusivamente pelo progenitor — ao contrário do que se verificou com as figuras maternas e fraternas (Cezar & Smeha, 2016; Loureto & Moreno, 2016).

Do mesmo modo, a presença de outros familiares se fez quase inexistente, com exceção da participação de uma avó em uma das amostras (Minatel & Matsukura, 2014). Tal fato demonstra, desse jeito, um certo afastamento que se tem dos demais familiares frente ao indivíduo autista e seu núcleo familiar primário, percebido e reforçado — novamente — pelas mães, como ilustram os trechos a seguir: “*as primas do meu marido, que viviam querendo ficar com o neném, passear, que não sei o que, sumiram. A rejeição começa em casa*” (Constantinidis et al., 2018, p. 53); “*(...) Tem vó, tem tio, mas ninguém quer saber. Entra uma criança com problema os outros querem distância*” (Machado et al., 2018, p. 342).

Em contrapartida, a voz dos educadores — e em sua maioria composta por professoras — foi a segunda mais presente na vigente revisão, uma vez que a escola é o segundo ambiente em que o indivíduo se desenvolve socialmente, devido às interações interpessoais que surgem, começando desde a educação

infantil (Da Silva & Modesti, 2021; Delvan et al., 2002). Por esse motivo, tais profissionais apresentam frequente participação nas amostras, com o intuito de se obter mais informações a respeito dos processos de aprendizagem e averiguar a implementação de práticas educacionais inclusivas.

As principais representações sociais

Como exposto anteriormente, as representações sociais se dão por meio dos processos de ancoragem e objetivação, em que o primeiro visa a aproximação do indivíduo perante o não familiar por meio de representações pré-existentes; enquanto o segundo procura dar concretude para o que até então era abstrato, ou seja, transformar as representações em uma realidade tangível (Moscovici, 2015; Rocha, 2014; Spink, 1993). Dessa forma, como pontua Rocha (2014), “tratar de representações sociais significa abordar a própria construção da realidade, como universo em que se encontram indivíduos e grupos que se comunicam, se relacionam e consolidam o meio social em que vivem” (pp. 60-61).

Por isso, na análise dos textos foi possível observar que algumas representações sociais se fizeram evidentes nos respectivos grupos analisados, ou, em alguns casos, indo de encontro às experiências das pessoas autistas e o que se compreende quanto ao TEA. Verificou-se, assim, que em algumas publicações a terminologia “doença” foi utilizada por certas pessoas como sinônimo atribuído ao autismo (Agrisino-Ramos et al., 2019; Constantinidis et al., 2018; Correa et al., 2018; Da Silva & Modesti, 2021; Semensato & Bosa, 2014; Talasca et al., 2020; Taveira et al., 2023), como ficou bem marcante, principalmente, na fala de um pai: “*quem acha a doença, acha a cura*” (Semensato & Bosa, 2014, p. 101). Isso demonstra de forma clara uma ancoragem daquilo que era não familiar — o autismo — para algo que já fazia parte do conhecimento comum — as doenças —, com o intuito de romper com as preocupações concernentes a respeito do TEA, a partir do momento que essas pessoas pudessem ser “curadas”. Todavia, não se tem cura para aquilo que não é uma doença e, como já definido previamente, o autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento.

Entretanto, observou-se que a tecnologia tem sido um instrumento útil, em especial para os pais, ao auxiliá-los no percurso de adquirirem um maior entendimento sobre as singularidades do filho autista (Machado et al., 2018). Além disso, em algumas publicações mais recentes, verificou-se que as reações de alguns pais têm sido diferentes frente ao diagnóstico do filho, desatando-se um pouco da representação de luto tão frequente outrora para esses cuidadores (Aguiar & Pondé, 2019, 2020; Constantinidis et al., 2018; Ferreira & Smeha, 2018; Machado et al., 2018; Riccioppo et al., 2021; Segeren & Françoço, 2014; Semensato & Bosa, 2014; 2017). Atribuir um nome a alguma coisa, em nossa cultura, é muito importante, pois permite com que o indivíduo consiga se desvencilhar do que lhe era desconhecido ao oferecer-lhe uma identidade (Moscovici, 2015). Por esse motivo, a partir do momento que foi possível nomear o que até então não era familiar para esses pais, isso possibilitou com que eles se detivessem em buscar meios eficazes para o desenvolvimento do filho autista, pois como resume Marco (2020) “nomeamos coisas para conseguir nos expressar e nos organizar enquanto vida humana” (p. 74).

Consequentemente, a objetivação também teve um importante papel, já que foi por meio da convivência dos genitores com o sujeito autista que novas reestruturações passaram a acontecer para esses pais, desfazendo-se de representações anteriores que muitas das vezes nem chegavam a considerar as potencialidades das pessoas autistas. Semelhante fenômeno também pode ser observado ao levar em consideração as falas dos professores, sendo possível perceber que, inicialmente, o aluno autista é representado para a maioria dos docentes tal qual um estrangeiro, tomando como referência a fala de um genitor: “*Deve ser muito difícil, é como um estrangeiro, né? A pessoa chega num país e ninguém sabe falar com ele*” (Lemos et al., 2016, p. 355).

Partindo do princípio de que muitos educadores tiveram somente uma orientação escassa nas respectivas graduações sobre o autismo, ao se verem frente a um estudante autista demonstram uma inabilidade ao receberem e/ou tentarem interagir

com esse indivíduo (Cabral et al., 2021; Camargo et al., 2020; De Souza et al., 2019; Ponce & Abrão, 2019; Sanini & Bosa, 2015; Weizenmann et al., 2020). No entanto, ao longo das trocas diárias provenientes da sala de aula, constatou-se que os professores — e igualmente os demais alunos —, também passam a se familiarizar com a genuína realidade da pessoa autista, passando a acreditar nas potencialidades de aprendizagem desses sujeitos (Agrisipino-Ramos et al., 2019; Cabral et al., 2021; Oliveira et al., 2022; Sanini & Bosa, 2015; Weizenmann et al., 2020).

Além disso, tais fatos expostos reforçam justamente o argumento de que as representações sofrem constantes mudanças, sendo construídas e modificadas dentro das trocas interpessoais e do meio cultural que as subscrevem (Duveen, 2015; Moscovici, 2015). Aliás, faz-se necessário se atentar para as representações tanto dos familiares quanto dos educadores, pois elas podem afetar diretamente a representação que as crianças têm a respeito do sujeito autista.

Desse modo, foi possível averiguar — no único artigo existente no núcleo infantil —, que as crianças de 4 e 5 anos — que fizeram parte da amostra —, primeiramente ancoraram o aluno autista à ideia de um bebê, possivelmente influenciado pelo modo que o educador tem ao fazer referência à criança autista frente aos demais colegas de turma (Agrisipino-Ramos et al., 2019). No entanto, é no cotidiano que as crianças, igualmente, passam a compreender a singularidade do amigo autista e acreditar nas suas potencialidades, como demonstra o fragmento a seguir: “*Ela é bebê [...]. Ela anda, mas ela [não] cresceu, ela é uma criancinha ainda. Ela vai crescer pra poder falar... ela tá crescendo rápido. [...] Ela não usa chupeta não*” (Agrisipino-Ramos et al., 2019, p. 461).

De modo igual, observa-se que a representação dos profissionais da saúde também tem um valor significativo na representação dos pais de pessoas autistas, pois, como mencionado em outro momento, esses trabalhadores são os responsáveis pelo primeiro contato que os pais têm com o que até aquele momento não lhes era familiar. Desta forma, o modo pelo qual as informações são passadas

afetam como este sujeito autista será acolhido quanto as suas singularidades, já que como Marco (2020) evidencia “a relação de afeto familiar da pessoa com deficiência começa desde o momento em que essa sociedade/família nos enxerga enquanto uma bênção ou um fardo” (p. 21).

Porém, observou-se na publicação de Campos et al. (2018) que as representações dos profissionais da saúde convergiam com o nível de atualizações com relação a essa área de estudo, demonstrando que alguns profissionais ainda possuíam representações retrógradas e não condizentes nem com os manuais diagnósticos, enquanto outros que se mostravam mais atualizados, representavam o sujeito autista como indivíduos com potências, tendo suas competências, assim, presumidas. Contudo — e do mesmo modo que alguns docentes descreveram — muitos graduandos de cursos de medicina e enfermagem apontaram o pouco contato com informações a respeito do autismo durante sua formação, o que pode corroborar com uma maior difusão de estigmas sobre a pessoa autista e um atendimento precário futuramente para essas pessoas, ao não terem suas singularidades consideradas (Taveira et al., 2023).

E, sobretudo, vale ainda ressaltar a relevância de observar as representações sociais das próprias pessoas autistas, pois como Moscovici (2015) argumenta, a nossa individualização é afetada pela sociedade da mesma forma que também a afeta. Tal movimento foi observado na análise dos artigos que eram compostos, em suas amostras, pelas próprias pessoas autistas, assegurando que uma representação de capacidade é vista por esses sujeitos, que buscam respeitar suas singularidades e terem seus direitos considerados pelos demais (Olivati & Leite, 2019; Brilhante et al., 2021).

Os trechos a seguir exemplificam tais proposições, sendo provenientes dos discursos das próprias pessoas autistas: “*uma conscientização de que esses alunos autistas ou mesmos outros são pessoas. Eu considero pessoas normais que tem algumas peculiaridades e que você pode estabelecer relações de amizade com eles e tudo mais*” (Olivati & Leite, 2019, p. 737); “*Nós somos pessoas, a gente tem desejo, a gente sente as coisas, mas é difícil para nossos pais*

entenderem talvez até por que eles foram condicionados a nos olharem como anjos azuis” (Brilhante et al., 2021, p. 419). Consequentemente, verificou-se ainda que as representações das pessoas autistas sobre si mesmas podem ser abaladas pelas demais representações sociais que permeiam esses sujeitos, sobretudo, quando há a presença de capacitismo, perpetuado com frequência em uma sociedade em que os padrões normativos são constantemente almeçados (Marco, 2020).

O capacitismo e seus efeito nas representações sociais

Durante a análise dos textos, foi possível verificar que o capacitismo se fez presente em diferentes momentos e ao longo das demais representações aqui levantadas. No entanto, com o intuito de buscar um enfoque maior para a voz dos indivíduos autistas, o vigente artigo particularizou trazer somente o que foi observado no núcleo subjetivo. Em função disso, foram analisadas as falas das pessoas autistas diante de suas percepções a respeito do capacitismo que as circunscreve, pois como demarca Moscovici (2015) “nossas faculdades individuais de percepção e observação do mundo externo são capazes de produzir conhecimento verdadeiro, enquanto fatores sociais provocam distorções e desvios em nossas crenças e em nosso conhecimento de mundo” (p. 169).

Por esse motivo, foi possível observar que com o intuito de evitarem serem representadas como “estranhas”, “esquisitas”, “antipáticas”, ou ainda apontadas com privilégios por causa do TEA pelas pessoas não autistas, muitos indivíduos autistas acabam por esconderem suas subjetividades dos demais (Brilhante et al., 2021; Olivati & Leite, 2019). Uma jovem de 17 anos confessou ainda que, na intenção de evitar tais representações, *“algumas de nós performam. A gente aprende a imitar as pessoas pra conseguir se inserir nos espaços. A gente que nasce mulher aprende a fingir pra se adaptar”* (Brilhante et al., 2021, p. 420). Todavia, a mesma adolescente sabe que a atitude não é coerente com sua individualidade, como ela exprime no seguinte trecho: *“(…) Mas acontece que performar normalidade não é ser normal”* (Brilhante et al., 2021, p. 420).

Esse tipo de comportamento classificado por ela como “performar” é muito comum para as pessoas autistas, que de forma consciente, inconsciente ou até instintiva, buscam meios de disfarçar seus traços autistas das outras pessoas, sendo conhecido pelo termo “*masking*”, no inglês — e “mascarar”, em português (Sedgewick et al., 2022). Não podendo ser confundido com um tipo de “camuflagem” (nota de rodapé 3), o *masking* é uma estratégia que visa uma adequação aos comportamentos tidos como “normativos” pela sociedade, quando o próprio efeito de se camuflar — ou seja, de não ser visto e passar despercebido —, já não é mais efetivo em alguma situação social (Sedgewick et al., 2022).

Além disso, como pontuam Sedgewick et al. (2022), mascarar o autismo traz diferentes repercussões para as pessoas autistas, uma vez que ao longo dos anos afeta a saúde mental desses indivíduos, acarretando quadros de ansiedade e depressão, podendo levar até a ideias suicidas ou o ato em si. Concomitantemente, deve-se destacar que o suicídio por pessoas autistas apresenta um índice maior do que o verificado em pessoas não autistas, pois, como evidenciado, um dos fatores de risco reportado é justamente o comportamento de mascaramento que indivíduos autistas se submetem para se adequarem ao que a sociedade espera deles, não sendo levado em consideração o sofrimento que tal comportamento pode causar nestes sujeitos (Oliveira & Maia, 2022; Romano & Paravidini, 2022).

Ao longo do presente artigo constatou-se, então, que foi por meio, sobretudo, das relações entre indivíduos autistas e não autistas que representações mais congruentes com a perspectiva das pessoas autistas puderam emergir. À vista disso, como Moscovici (2015) também reforça “nós nos tornamos tangíveis e visíveis e semelhantes às ideias e seres com os quais nós já integramos e com os quais nós estamos familiarizados” (p. 70), ressaltando-se a relevância na escuta das pessoas autistas frente às subjetividades e vivências, para que de fato a sociedade possibilite condições de vida melhores para essas pessoas, ao invés de criar para eles um mundo à parte.

Considerações

Com a análise dos textos, a presente revisão sistemática constatou que múltiplas vozes se fazem presente no Transtorno do Espectro Autista, sendo as principais pertencentes às mães e as docentes, enquanto demais vozes se fazem escassas, como a dos pais, dos profissionais da saúde, de crianças e, principalmente, das próprias pessoas autistas. Entretanto, mesmo com a moderada quantidade de publicações selecionadas concernentes à vigente revisão, foi possível atestar uma fluidez das representações sociais, estando diretamente relacionado às experiências de convívio com as pessoas autistas.

Portanto, verificou-se que aqueles indivíduos que tinham uma relação mais próxima com pessoas autistas transformavam suas representações — que eram muito similares ao que se entendia por autismo em décadas anteriores — em formas mais coerentes de compreender o TEA, consequentemente, ocasionando em um maior respeito diante das singularidades dos sujeitos autistas. Além disso, verificou-se que as representações de uns podem afetar diretamente na representação de outros, como pode ser observado pelos profissionais da saúde que, ao serem reconhecidos pelo poder de conhecimento de qual são dotados (Rodrigues, 2012), influenciam a representação que os pais irão ter frente ao filho autista, dependendo da forma em que o diagnóstico for dado.

Igualmente, observou-se que as representações dos pais e dos professores podem também refletir na representação das crianças, levantando, inclusive, a hipótese de que o capacitismo pode partir de uma questão estrutural. Dessa forma, isso fomenta o fato de que mais pesquisas que visem compreender a representação das crianças devem ser desenvolvidas, já que repercute diretamente na forma que a sociedade — posteriormente — vai representar as pessoas autistas, sociedade essa que possui a constante tendência de demarcar e perpetuar o que é distinto, buscando frequentemente a manutenção da uniformidade (Moscovici, 2015).

Além disso, verificou-se que demais representações sociais podem abalar também a representação que as pessoas autistas fazem de si mesmas, levando muitas vezes essas últimas a esconderem dos demais suas subjetividades, e causando — até mesmo

— prejuízos para a saúde mental da pessoa autista. Logo, isso provoca um questionamento quanto à participação das pessoas autistas em publicações científicas brasileiras, pois até quando tais vozes permanecerão em segundo plano?

Apesar das contribuições desta revisão, a principal limitação foi analisar apenas estudos empíricos publicados em revistas científicas. Tal decisão contribui para a robustez do estudo, mas pode ter limitado o acesso a capítulos de livros, dissertações e teses sobre esse tema. A não inclusão de estudos publicados em outros idiomas também pode ser indicada como uma limitação. Revisões futuras podem buscar incluir estudos brasileiros publicados em outros idiomas e materiais científicos, não analisando exclusivamente artigos empíricos.

Por esse motivo, a presente revisão tem como pretexto demarcar as lacunas presentes nas pesquisas acerca do autismo no cenário brasileiro, uma vez que a análise das falas das próprias pessoas autistas se mostrou limitada na atual publicação. Como de Souza et al. (2019) defendem “o isolamento do autista é causado muito mais pela incapacidade nas relações sociais impostas pela sociedade do que patológica” (p. 85), e para além, o vigente artigo buscou ainda contribuir com um enriquecimento da bibliografia em que as vozes das pessoas autistas se façam presentes, pois só assim conseguir-se-á respeitar melhor as subjetividades existentes e possibilitar uma qualidade de vida mais condizente para esses sujeitos.

Notas de rodapé

1. Entendendo-se aqui por “pais” como “pai e mãe”, e não somente a figura paterna, uma vez que não houve nenhuma pesquisa em que a amostra fosse exclusivamente paterna.
2. As mães foram citadas separadamente, pois a amostra de certos artigos era exclusivamente feita com elas.
3. Alguns autores se utilizam do termo “camouflage” (camuflagem) como sinônimo para o masking. Todavia, recorreremos aqui somente ao conceito proposto, e defendido, por Sedgewick et al. (2022) em sua obra.

Referências

- Abreu, T. (2021). *O que é neurodiversidade?* Cânone Editorial.
- Agripino-Ramos, C. S., Lemos, E. L. D. M. D., & Salomão, N. M. R. (2019). Vivências escolares e transtorno do espectro autista: o que dizem as crianças? *Revista Brasileira de Educação Especial*, 25(3), 453-468. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000300007>
- Aguiar, M. C. M. D., & Pondé, M. P. (2019). Parenting a child with autism. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 68(1), 42-47. <https://doi.org/10.1590/0047-2085000000223>
- Aguiar, M. C. M., & Pondé, M. P. (2020). Autism: impact of the diagnosis in the parents. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 69, 149-155. <https://doi.org/10.1590/0047-2085000000276>
- American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5-TR)* (5th ed.). Artmed.
- Brasil. Lei Nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012. (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*. Diário Oficial da União. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm
- Brilhante, A. V. M., Filgueira, L. M. A., Lopes, S. V. M. U., Vilar, N. B. S., Nóbrega, L. R. M., Pouchain, A. J. M. V., & Sucupira, L. C. G. (2021). "Eu não sou um anjo azul": a sexualidade na perspectiva de adolescentes autistas. *Ciência & Saúde Coletiva*, 26(2), 417-423. <https://doi.org/10.1590/1413-81232021262.40792020>
- Cabral, C. S., Falcke, D., & Marin, A. H. (2021). Relação família-escola-criança com transtorno do espectro autista: percepção de pais e professoras. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, 493-508. <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0156>
- Camargo, S. P. H., Silva, G. L. D., Crespo, R. O., Oliveira, C. R. D., & Magalhães, S. L. (2020). Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. *Educação em Revista*, 36, e214220. <https://doi.org/10.1590/0102-4698214220>
- Campos, C. D. C. P., Silva, F. C. P., & Ciasca, S. M. (2018). Expectativa de profissionais da saúde e de psicopedagogos sobre aprendizagem e inclusão escolar de indivíduos com transtorno do espectro autista. *Revista Psicopedagogia*, 35(106), 3-13. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862018000100002&lng=pt&tlng=pt
- Cezar, P. K., & Smeha, L. N. (2016). Repercussões do autismo no subsistema fraterno na perspectiva de irmãos adultos. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 33(1), 51-60. <https://doi.org/10.1590/1982-02752016000100006>
- Constantinidis, T. C., Silva, L. C., & Ribeiro, M. C. C. (2018). "Todo mundo quer ter um filho perfeito": vivências de mães de crianças com autismo. *Psico-USF*, 23(1), 47-58. <https://doi.org/10.1590/1413-82712018230105>
- Correa, B., Simas, F., & Portes, J. R. M. (2018). Metas de socialização e estratégias de ação de mães de crianças com suspeita de transtorno do espectro autista. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 24(2), 293-308. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382418000200010>
- Da Silva, W. G., & Modesti, S. R. S. (2021). Implicações do diagnóstico no trabalho pedagógico com crianças autistas: sentidos e significados no fazer docente. *Barbarói*, 58, 122-140. <https://doi.org/10.17058/barbaroi.v0i58.15558>
- De Souza, A. S., Morales, P. C. M., De Lourdes Almeida, M., Da Silva, R. M. M., Sobrinho, R. A. S., & Zilly, A. (2019). Discurso dos professores do apoio educacional especializado sobre inclusão de alunos com transtorno do espectro autista. *Revista Sustinere*, 7(1), 73-95. <https://doi.org/10.12957/sustinere.2019.37683>
- Delvan, J. D. S., Ramos, M. C., & Dias, M. B. (2002). A Psicologia escolar/educacional na Educação Infantil: o relato de uma experiência com pais e educadoras. *Psicologia: Teoria e Prática*, 4(1), 49-60. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v4n1/v4n1a06.pdf>
- Donvan, J. & Zucker, C. (2017). *Outra sintonia: A história do autismo*. Companhia das Letras.
- Duveen, G. (2015). *Introdução: o poder das ideias*. In Moscovici, S. *Representações sociais: Investigações em psicologia social* (11ª ed., pp. 7-28). Editora Vozes.
- Ferreira, M., & Smeha, L. N. (2018). A experiência de ser mãe de um filho autista no contexto da monoparentalidade. *Psicologia em Revista*, 24(2), 462-481. <https://doi.org/10.5752/P.1678-9563.2018v24n2p462-481>
- Freitas, D. F. C. L., & Guimarães, D. S. (2021). Relações de cuidado junto a pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro do Autismo. *Psicologia USP*, 32, e190015. <https://doi.org/10.1590/0103-6564e190015>
- Grandin, T., & Scariano, M. (1996). *Emergence: labeled autistic*. Warner Books.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250. <https://autismtruths.org/pdf/Autistic%20Disturbances%20of%20Affective%20Contact%20-%20Leo%20Kanner.pdf>
- Lemos, E. L. D. M., Salomão, N. M. R., Aquino, F. S. B., & Agripino-Ramos, C. S. (2016). Concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas. *Fractal: Revista de Psicologia*, 28(3), 351-361. <https://doi.org/10.1590/1984-0292/1229>
- Loureto, G. D. L., & Moreno, S. I. R. (2016). As relações fraternas no contexto do autismo: um estudo descritivo. *Revista Psicopedagogia*, 33(102), 307-318. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000300009&lng=pt&tlng=pt
- Machado, M. S., Londero, A. D., & Pereira, C. R. R. (2018). Tornar-se família de uma criança com Transtorno do Espectro Autista. *Contextos Clínicos*, 11(3), 335-350. <https://doi.org/10.4013/ctc.2018.113.05>
- Marco, V. D. (2020). *Capacitismo: o mito da capacidade*. Letramento.
- Minatel, M. M., & Matsukura, T. S. (2014). Famílias de crianças e adolescentes com autismo: cotidiano e realidade de cuidados em diferentes etapas do desenvolvimento. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, 25(2), 126-134. <https://doi.org/10.11606/issn.2238-6149.v25i2p126-134>

- Morato, A. P., Pereira, A. P. S., & Silva, C. C. B. D. (2023). Percepções de familiares sobre as práticas de intervenção precoce na infância em um centro especializado de reabilitação. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 33, e33073. <https://doi.org/10.1590/S0103-7331202333073>
- Moscovici, S. (2015). *Representações sociais: Investigações em psicologia social* (11ª ed.). Editora Vozes.
- Nogueira, M. L. M., Batistas, C. B., Silva, J. S., Almeida, A. R. P., Brun, O. A., & Silva, J. C. (2015). Transtornos do espectro do autista: O que a psicologia social tem a ver com isso? *Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento*, 15(1), 63-77. <https://biblat.unam.mx/hevila/Cadernosdeposgraduacaoemdisturbiosdodesenvolvimento/2015/vol15/no1/6.pdf>
- Olivati, A. G., & Leite, L. P. (2019). Experiências acadêmicas de estudantes universitários com Transtornos do Espectro Autista: uma análise interpretativa dos relatos. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 25(4), 729-746. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000400012>
- Oliveira, A. F. T. M., Santiago, C. B. S., & Teixeira, R. A. G. (2022). Educação inclusiva na universidade: perspectivas de formação de um estudante com transtorno do espectro autista. *Educação e Pesquisa*, 48, e238947. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248238947>
- Oliveira, L. G., & Maia, J. L. F. (2022). Depressão e suicídio em adultos com o Transtorno do Espectro Autista: Uma revisão sistemática. *Research, Society and Development*, 11(15), e25111537265. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i15.37265>
- Pereira, L. D., Canal, C. P. P., Corrêa, M. C. C. B., Silva, A. L. P., & Pimentel, S. G. (2018). Dificuldades de mães e de pais no relacionamento com crianças com Transtorno do Espectro Autista. *Contextos Clínicos*, 11(3), 351-360. <https://doi.org/10.4013/ctc.2018.113.06>
- Ponce, J. O., & Abrão, J. L. F. (2019). Autismo e inclusão no ensino regular: o olhar dos professores sobre esse processo. *Estilos da Clínica*, 24(2), 342-357. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v24i2p342-357>
- Portes, J. R. M., & Vieira, M. L. (2020). Coparentalidade no contexto familiar de crianças com transtorno do espectro autista. *Psicologia em Estudo*, 25, e44897. <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v25i0.44897>
- Riccioppo, M. R. P. L., Hueb, M. F. D., & Bellini, M. (2021). Meu filho é autista: percepções e sentimentos maternos. *Revista da SPAGESP*, 22(2), 132-146. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702021000200011&lng=pt
- Rocha, L. F. (2014). Teoria das representações sociais: a ruptura de paradigmas das correntes clássicas das teorias psicológicas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 34(1), 46-65. <https://www.scielo.br/j/pcp/a/wrWbch7fPm37DBzk6x4JmKK/?format=pdf&lang=pt>
- Rodrigues, A. (2012). *Psicologia social para principiantes: estudo da interação humana* (14ª ed.). Editora Vozes.
- Romano, L., & Paravidini, J. (2022). Da anulação no discurso à eliminação em ato: o sofrimento do sujeito e o ato suicida no autismo. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 32(3), e320309. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312022320309>
- Sanini, C., & Bosa, C. A. (2015). Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 20(3), 173-183. <https://doi.org/10.5935/1678-4669.20150019>
- Santos, M. A., & Santos, M. F. S. (2012). Representações sociais de professores sobre o autismo infantil. *Psicologia & Sociedade*, 24(2), 364-372. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822012000200014>
- Sedgewick, F., Hull, L., & Ellis, H. (2022). *Autism and masking: how and why people do it and the impact it can have*. Jessica Kingsley Publishers.
- Segeren, L., & Françoço, M. F. C. (2014). As vivências de mães de jovens autistas. *Psicologia em Estudo*, 19(1), 39-46. <https://doi.org/10.1590/1413-7372189590004>
- Semensato, M. R., & Bosa, C. A. (2014). Crenças parentais sobre o autismo e sua evolução no processo de comunicação diagnóstica. *Pensando Famílias*, 18(2), 93-107. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X201400020008&lng=pt&tlng=pt
- Semensato, M. R., & Bosa, C. A. (2017). Crenças indicativas de resiliência parental no Contexto do autismo. *Psicologia: Teoria e pesquisa*, 33, e33416. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e33416>
- Soares, M., Oliveira, B. H., Bezzon, R. Z., & Bizerra, A. (2023). Participação parental na divulgação científica sobre transtorno do espectro autista (TEA). *Revista Brasileira de Educação Especial*, 29, e0125. <https://doi.org/10.1590/1980-54702023v29e0125>
- Spink, M. J. P. (1993). O conceito de representação social na abordagem psicossocial. *Cadernos de Saúde Pública*, 9(3), 300-308. https://www.scielosp.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/csp/v9n3/17.pdf
- Talasca, F. V., Carvalho, A. V., Veloso, L. A., & Malaquias, J. H. V. (2020). A família diante da experiência de enfrentamento dos transtornos do espectro autista: uma visão subjetiva. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 11(1), 182-200. <http://dx.doi.org/10.5433/2236-6407.2020v11n1p182>
- Taveira, M. D. G. M. M., Correia, D. S., Coelho, J. A. P. M., & Miranda, C. T. (2023). Transtornos do espectro autista: visão de discentes dos cursos de medicina e enfermagem de uma universidade pública. *Ciência & Saúde Coletiva*, 28(6), 1853-1862. <https://doi.org/10.1590/1413-81232023286.15292022>

Wachelke, J. F. R., & Camargo, B. V. (2007). Representações sociais, representações individuais e comportamento. *Interamerican Journal of Psychology*, 41(3), 379-390.

Weizenmann, L. S., Pezzi, F. A. S., & Zanon, R. B. (2020). Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes. *Psicologia Escolar e Educacional*, 24, e217841. <https://doi.org/10.1590/2175-35392020217841>

Correspondência

Beatriz Machado Dias
Departamento de Pós-Graduação de Psicologia da
Pontifícia Universidade Católica do
Rio de Janeiro (PUC-Rio).
R. Marquês de São Vicente 225, Edifício Cardeal Leme, 2º
Andar - Sala 201, Gávea
Rio de Janeiro, RJ, Brasil CEP: 22451-900
E-mail: beatriz.mdias@hotmail.com



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.