



UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE

Fabiana Coimbra Noronha

TRADUÇÃO E ADAPTAÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE
HABILIDADES FUNCIONAIS BASEADA NA COMUNIDADE PARA JOVENS EM
TRANSIÇÃO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO

São Paulo
2022

Fabiana Coimbra Noronha

TRADUÇÃO E ADAPTAÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE
HABILIDADES FUNCIONAIS BASEADA NA COMUNIDADE PARA JOVENS EM
TRANSIÇÃO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Distúrbios do Desenvolvimento.

Orientadora: Prof^a. Dra. Maria Eloisa Famá D'Antino
Coorientadora: Prof^a. Dra. Daniela Bordini de Alencar Araripe

São Paulo

2022

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da Mackenzie com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

N852t	<p>Noronha, Fabiana Coimbra.</p> <p>Tradução e Adaptação de um instrumento de avaliação de habilidades funcionais baseada na comunidade para jovens em transição com transtorno do espectro do autismo : [recurso eletrônico] / Fabiana Coimbra Noronha. 110 KB ;</p> <p>Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2022.</p> <p>Orientador(a): Prof(a). Dr(a). Maria Eloisa fama d Antino D Antino. Coorientador(a): Prof(a). Dr(a). Daniela Bordini de Alencar Araripe Araripe.</p> <p>Referências Bibliográficas: f. 67-73.</p> <p>1. Autismo. 2. Jovem Adulto. 3. Avaliação Vocacional. 4. Emprego. I. D Antino, Maria Eloisa fama d Antino, <i>orientador(a)</i>. II. Araripe, Daniela Bordini de Alencar Araripe, <i>coorientador(a)</i>. III. Título.</p>
-------	--

Bibliotecário(a) Responsável: Marcela Da Silva Matos - CRB 8/10691

Folha de Identificação da Agência de Financiamento

Autor: Fabiana Coimbra Noronha

Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Distúrbios do Desenvolvimento

Título do Trabalho: TRADUÇÃO E ADAPTAÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE HABILIDADES FUNCIONAIS BASEADA NA COMUNIDADE PARA JOVENS EM TRANSIÇÃO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO

O presente trabalho foi realizado com o apoio de ¹:

- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
- Instituto Presbiteriano Mackenzie/Isenção integral de Mensalidades e Taxas
- MACKPESQUISA - Fundo Mackenzie de Pesquisa
- Empresa/Indústria:
- Outro:

¹ **Observação:** caso tenha usufruído mais de um apoio ou benefício, selecione-os.

FABIANA COIMBRA NORONHA

TRADUÇÃO E ADAPTAÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE
HABILIDADES FUNCIONAIS BASEADA NA COMUNIDADE PARA JOVENS
EM TRANSIÇÃO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO

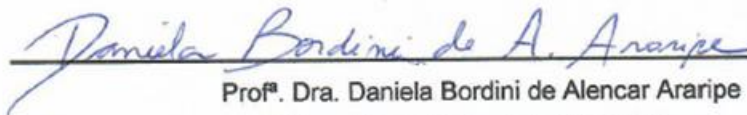
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento
da Universidade Presbiteriana Mackenzie,
como requisito parcial à obtenção de título de
Mestre em Distúrbios do Desenvolvimento.

Aprovada em 21 de novembro de 2022.

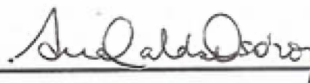
BANCA EXAMINADORA



Profª. Dra. Maria Eloisa Fama D Antino
Universidade Presbiteriana Mackenzie



Profª. Dra. Daniela Bordini de Alencar Araripe
Universidade Federal de São Paulo



Profª. Dra. Ana Alexandra Caldas Osório
Universidade Presbiteriana Mackenzie



Profª. Dra. Vivian Renee Gerber Lederman
Universidade Federal de São Paulo

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Prof^a Dra. Maria Eloísa Famá D'Antino, pela oportunidade, carinho, incentivo e confiança durante todos os passos deste trabalho.

À minha coorientadora, Prof^a Dra. Daniela Bordini, pela oportunidade de fazer parte da equipe do Centro Especializado em Transtorno do Espectro Autista (TEAMM) e pelas contribuições ao presente estudo.

Aos membros titulares da banca, Prof^a Dra. Ana Alexandra Caldas Osório e Prof^a Dra. Vivian Renee Gerber Lederman, pela leitura criteriosa e relevantes contribuições e apontamentos para este trabalho.

Aos membros suplentes da banca, Prof^a Dra. Silvana Maria Blascovi de Assis e Prof^a Dra. Gracielle Rodrigues da Cunha Asevedo, pela disponibilidade e auxílio.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento da Universidade Presbiteriana Mackenzie, pelas contribuições e compartilhamento de conhecimento.

Ao Instituto Presbiteriano Mackenzie, por permitir a execução desta pesquisa, e ao Mack Pesquisa, pelo financiamento deste estudo.

À amiga Janaína Aparecida de Oliveira, que me incentivou a iniciar o mestrado e sempre esteve ao meu lado, amparando-me nos momentos de angústia desta jornada.

A todos os integrantes do TEAMM, em especial aos membros da equipe de neuropsicologia, Camyla Azevedo, Edenia Fernandes, Karla Angnes, Samira Zamulko e Vera Papais, pelo apoio e parceria ao longo dos últimos anos.

Agradeço também aos tradutores e juízes que dedicaram parte do tempo para auxiliar a condução deste trabalho. Vocês foram indispensáveis para o resultado.

Agradeço a todos os jovens adultos autistas que participaram desta pesquisa, indiretamente ou diretamente.

À minha querida família, minha mais sincera gratidão! Por entenderem minha ausência e momentos difíceis. Sem vocês, eu não teria chegado até aqui!

E, por fim, meu agradecimento mais profundo e carregado de emoção para meu filho Lucas e meu esposo Helio, que estão sempre vibrando comigo a cada nova conquista. Amo vocês!

Agradeço ao Helio, pelo amor, companheirismo, sempre me incentivando e apoiando. Teve paciência e compreensão pela minha ausência durante esses dois anos.

Agradeço ao Lucas, por ser um filho tão maravilhoso, compreensivo e que estava sempre disposto a me ajudar. Por ter acreditado em mim, estimulando-me sempre a continuar.

[...] Mas para realmente preparar crianças para participar no curso da vida, é preciso fazer mais do que ajustar suas deficiências. É preciso encontrar formas de explorar os pontos fortes delas [...] (GRANDIN, 2021)

RESUMO

Este estudo surgiu a partir da carência de instrumento brasileiro breve e de fácil aplicabilidade para avaliar a funcionalidade para inserção no mercado de trabalho de jovens adultos com TEA utilizado por profissionais que não sejam da área da saúde. Nesta pesquisa foi feita a tradução para o português do Brasil e adaptação cultural do instrumento Community Based Functional Skills Assessment for Transition Aged Youth with Autism Spectrum Disorder, desenvolvido em 2014 pela Autism Speaks, em parceria com Virginia Commonwealth University's Rehabilitation Research and Training. Ao pesquisar a existência e aplicação de instrumentos de avaliação da funcionalidade para o mercado de trabalho, optou-se por adaptá-lo ao modelo mais breve, pois os instrumentos existentes, em sua maioria, são frequentemente de uso na prática clínica e exigem um tempo significativo para serem concluídos. Objetivou-se realizar a tradução para o português do Brasil e a adaptação para a cultura brasileira do instrumento original, seguindo os seguintes passos: tradução, retrotradução, revisão por um comitê de especialistas, avaliação das pontuações e verificação da consistência interna do instrumento. O instrumento original sofreu alterações em sua estrutura, pensando em uma adaptação com foco em jovens adultos TEA nível 1 de suporte. O instrumento foi reformulado e contempla apenas entrevista, sendo descartada a parte observacional, a fim de transformá-lo em um instrumento curto e que demande pouco tempo, para auxiliar o processo de recrutamento desse público no contexto brasileiro. O modelo original foi adaptado para 58 afirmativas agrupadas nas mesmas oito categorias: a) Autonomia; b) Relacionamento com os pares, socialização e comunicação social; c) Lazer e recreação; d) Atividades domésticas; e) Saúde e segurança; f) Participação em finanças pessoais; g) Transporte; h) Trajetória de carreira e emprego. Foi realizada a análise de consistência interna para verificar se o instrumento tem a capacidade de avaliar um atributo de forma consistente. Os resultados de consistência interna foram considerados bons para as pontuações por categorias ($\alpha > 0,8$). Após esse processo, foi realizado estudo piloto com nove participantes adultos com diagnóstico de autismo nível 1 de suporte de 18 a 44 anos. Os resultados obtidos através da aplicação do questionário traduzido e adaptado, permitiu observar que ele é compreensível e apresenta consistência interna alta. Essas observações indicam que a busca de

evidências de validade do instrumento poderá ser realizada através de novas pesquisas, a fim de tornar possível sua utilização no Brasil.

Palavras-chave: Autismo, Jovem adulto, Avaliação vocacional, Emprego.

ABSTRACT

This study emerged from the need of a Brazilian instrument of short and easy applicability to evaluate the functionality, for the insertion on the market of young adults in the ASD spectrum, a tool that can be used by non-health area professionals. In this research was made the cultural and linguistic translation to the Brazilian Portuguese of the Assessment instrument Community-Based Functional Competency Program for Transitional Youth with Autism Spectrum Disorder, developed in 2014 by the Autism Speaks in partnership with Virginia Commonwealth University's Rehabilitation Research and Training. While searching the existence and application of an evaluation of the functionalities for the job market, it was preferable to adapt it into a briefer model, because the existent instruments in your majority are more used in the clinical area and demand more time to be concluded. The objective of realizing the translation to Brazilian Portuguese and the Brazilian cultural adaptation of the original tool was made using the following steps: translation, back-translation, review by a committee of experts, evaluation of scores and verification of the internal consistency of the instrument. The original instrument suffered alterations on its structure, thinking on an adaptation focusing on young Adults ASD support level 1. The tool was remodeled and now contemplates only the interviews, with the observational part being discarded, with the purpose of transforming it in a brief and short time demanding device, to help the recruitment process of this public in the Brazilian context. The original model was adapted to 58 affirmatives grouped in the same 8 categories: a) Autonomy; b) Relationship, Socialization and social Communication; c) Recreation; d) Domestic activities; e) Health and Security; f) Participation in personal finance; g) Transportation; h) Career trajectory and job. An analysis of the internal consistency to verify if the device has the capacity to evaluate an attribute in a consistent form was made. The results of the internal consistency were considered good for the punctuation per categories ($\alpha > 0,8$). After this process, a pilot study with nine adults participants with autism level one of support diagnoses from 18 to 44 years old was made. The results obtained through the application of the questionnaire translated and adapted, permitted the observation of how comprehensible he is, and his high internal consistency. Those observations indicate that the search of evidence of tool validation can be realized throughout new researches, in order to make it utilization possible in Brazil.

Keywords: Autism, Young adult, Vocational assessment, employment.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Módulos de observação da avaliação original	47
Tabela 2 – Taxa de Concordância do modelo aplicado por entrevista de cada um dos juízes quanto às equivalências avaliadas e valores médios de TC por equivalência. 53	
Tabela 3 – Avaliação da equivalência semântica idiomática, conceitual e cultural entre instrumento original, a tradução, retrotradução e a versão para aplicação (análise e comparação pelo comitê de especialistas).....	54
Tabela 4 – Consistência interna da avaliação de habilidades funcionais baseada na comunidade para jovens em transição com transtorno do espectro do autismo administrada por entrevista – alfa de Cronbach por categorias e total de itens.	58
Tabela 5 – Caracterização sociodemográfica da amostra de participantes	58
Tabela 6 – Resultados da avaliação em função do sexo, escolaridade e faixa etária da amostra	59

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABA – *Applied Behavior Analysis*

AFLS – *Assessment of Functional Living*

APA – *American Psychiatric Association*

AWSQ – *Autism Work Skills Questionnaire*

CDC – *Centers for Disease Control and Prevention*

CIF – Classificação Internacional de Funcionalidade

DSM-5 – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição

EFL – *Essential For Living*

JRAT – *Job Readiness Assessment Tool*

QI – Quociente de Inteligência

SIGN – *Scottish Intercollegiate Guidelines*

TC – Taxa de Concordância

TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

TEA – Transtorno do Espectro Autista

TEAMM – Transtorno do Espectro Autista Marcos Mercadante

TEPT – Transtorno de Estresse Pós-Traumático

TOC – Transtorno Obsessivo-Compulsivo

ToM – Teoria da Mente

UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo

VR – Reabilitação Vocacional

WPE – *Work Performance Evaluation*

SUMÁRIO

1. Introdução.....	12
2. Fundamentação teórica	15
2.1. Transtorno do Espectro Autista.....	15
2.2. Transição para a vida adulta	19
2.3. Habilidades vocacionais.....	22
2.4. Habilidades de vida diária em Jovens Adultos com TEA	27
2.5. Emprego apoiado.....	30
2.6. Capacitação para o mercado de trabalho	34
2.6.1. Instrução didática.....	36
2.6.2. Modelagem passo a passo.....	36
2.6.3. <i>Role-play</i> e <i>feedback</i>	37
2.6.4. Prática	38
2.7. Avaliação, reabilitação e competência vocacional	38
2.8. Instrumento de Avaliação de Habilidades Funcionais Baseada na Comunidade para Jovens em Transição com Transtorno do Espectro do Autismo	41
3. Objetivo geral.....	46
3.1. Objetivos específicos	46
4. Método.....	47
4.1. Tradução e adaptação cultural.....	50
4.2. Participantes	51
4.3. Aplicação do Instrumento.....	51
5. Apresentação, análise e resultados.....	52
5.1. Tradução e adaptação cultural: análise e comparação pelo comitê de especialistas.....	52
5.2. Consistência interna.....	57
5.3. Amostra.....	58
6. Discussão	633
7. Conclusão.....	666
8. Referências Bibliográficas.....	67
Anexo A. Autorização para utilização do material em pesquisa.....	744

Anexo B. Carta de aprovação – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa 755	
Anexo C. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Instituição	766
Anexo D. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Participante.....	77
Anexo E. Instrumento Traduzido e Adaptado.....	78

1. Introdução

Estudos mostram que a prevalência de TEA (Transtorno do Espectro Autista) tem aumentado nas últimas décadas, e grande parte dos diagnósticos são realizados em crianças. Porém, cada vez mais jovens adultos têm-se descoberto no espectro, os quais enfrentam obstáculos para atuar no mercado de trabalho brasileiro, corroborando a tendência de menor bem-estar e menos emoções positivas, propiciando maior demanda de cuidado e dependência de parte da família. (LEOPOLDINO, 2016). Lord *et al.* (2020), em seu estudo, sugerem que maneiras realistas de aumentar a independência precisam ser desenvolvidas pelo trabalho com adultos e suas famílias, levando-se em consideração as diferenças individuais de cada indivíduo quanto ao nível dos sintomas (se leve, moderado ou grave) e comorbidades psiquiátricas.

Segundo Howlin (2021), ao longo das últimas quatro décadas, houve avanços significativos de nossa compreensão do autismo, mas os serviços para adultos autistas continuam muito atrás dos para crianças, e as perspectivas de emprego e vida independente limitadas para muitos. Os resultados de adultos também variam muito, e, embora as habilidades cognitivas e de linguagem sejam importantes indicadores prognósticos, a influência de fatores sociais, emocionais, familiares e muitos outros permanece incerta.

Embora as características individuais claramente desempenhem um papel crucial no resultado e desenvolvimento durante a vida, a falta de provisão adequada pós-escolar, e a ausência de apoio e atividades estruturadas (TAYLOR, 2012) (WOOD-DOWNIE *et al.*, 2021) também têm um grande impacto no futuro destes adultos.

Em um estudo de revisão de literatura sobre resultados vocacionais e psicossociais no jovem adulto com autismo, Lord *et al.*, (2020) concluíram que a disponibilidade de serviços de apoio é muitas vezes um, senão o principal fator que impacta na vida de jovens com autismo de alto funcionamento. Nesta revisão também é relatada que o acesso a instalações educacionais e de emprego muitas vezes dependia mais de onde os indivíduos viviam do que quaisquer outros fatores. Nas décadas seguintes, houve um crescimento constante de programas especializados para ajudar jovens autistas a obter acesso ao ensino superior e a encontrar e manter empregos.

Muitas faculdades e universidades desenvolveram redes de apoio, mas a integração social é muitas vezes limitada. Muitos alunos com autismo não sabem se deveriam divulgar seu diagnóstico às autoridades da faculdade por medo de discriminação, e, portanto, não aceitam apoios que possam estar disponíveis (RUSSELL *et al.*, 2019).

Consequentemente, o número de alunos com autismo que concluem com sucesso a faculdade ou cursos profissionalizantes permanece baixo. Dados do estudo de Transição Longitudinal Nacional dos Estados Unidos (NICHOLAS *et al.*, 2017), envolvendo 680 jovens autistas, indicaram que, dois anos depois de deixar a escola, apenas cerca de 9% estavam matriculados em um programa vocacional ou técnico, e, entre aqueles na faculdade, apenas 12% estava em cursos de tempo integral; 35% não tinha participação na educação nem no trabalho.

A falta de apoio vocacional pós-escolar ou de ajuda para encontrar um emprego adequado significa que apenas uma minoria de adultos autistas é capaz de encontrar ou manter um trabalho (CIMERA *et al.*, 2012). Mesmo entre as coortes de Quociente de Inteligência (QI) médio ou acima da média, menos de um terço está trabalhando, e, entre os que estão empregados, os empregos tendem a ser de baixa qualificação, meio período ou mal remunerados (HEDLEY *et al.*, 2017).

Em uma pesquisa de autorrelato com mais de 250 adultos autistas, Taylor *et al.* (2019) constataram que, apesar de muitos terem diplomas universitários, cerca de 60% estavam desempregados, um terço não vivia de forma independente, e pouco menos de 40% contava com vários benefícios e apoios.

A falta de emprego tem um grande impacto em muitos aspectos da vida dos indivíduos, limitando severamente as oportunidades de vida independente, integração social e acesso a atividades de lazer e recreação. No entanto, embora se tenha verificado que os regimes de emprego apoiados melhoram a retenção no emprego, relativamente poucas pessoas com TEA têm acesso a programas desse tipo. É importante também reconhecer que nem todos com autismo desejam necessariamente ter amizades próximas ou estar em um emprego competitivo em tempo integral (BURY *et al.*, 2020).

Apesar de existirem oportunidades limitadas de empregos competitivos para esse grupo, emprego não é apenas um direito desfrutado por outros na sociedade, mas empregar adultos com TEA também traz benefícios econômicos por diminuir a

perda de produtividade e os custos de recursos para esse grupo. Segundo Jacob *et al.* (2015), alguns poucos estudos exploraram a relação custo-benefício de empregar adultos com TEA, e a informação é pouco divulgada. Dessa forma, enquanto não houver mais estudos e divulgação de tal informação, os empregadores podem continuar relutantes em empregar essas pessoas.

Segundo Talarico, Pereira e Goyos (2019), é possível constatar que há insuficiência de estudos brasileiros nessa área. Sugere-se que, em pesquisas futuras, os pesquisadores façam estudos de acompanhamento longitudinal de jovens e adultos com TEA e de formação de pessoas com TEA para atividades específicas no mercado de trabalho.

A revisão da literatura mostra a falta de instrumentos acessíveis que sejam breves e de fácil compreensão e aplicabilidade, para que o empregador garanta maior acessibilidade de contratação de pessoas com TEA. Os instrumentos existentes, em sua maioria, são frequentemente de uso na prática clínica e exigem um tempo significativo para serem concluídos. Além disso, os itens de questionário são vagamente definidos e não fornecem maneiras objetivas de medir habilidades relevantes para o emprego (MÜLLER; VANGILDER, 2014).

Assim, este trabalho tem como objetivo traduzir e adaptar para o contexto brasileiro e transformar em um formato de entrevista o instrumento Community Based Functional Skills Assessment for Transition Aged Youth with Autism Spectrum Disorder, desenvolvido em 2014 pela Autism Speaks, em parceria com Virginia Commonwealth University's Rehabilitation Research and Training. A Autism Speaks é uma organização de defesa do TEA e a maior organização de pesquisa do autismo nos Estados Unidos. Ela patrocina pesquisas sobre TEA e realiza atividades de conscientização e divulgação voltadas para famílias, governos e o público.

2. Fundamentação teórica

2.1. Transtorno do Espectro Autista

A prevalência de Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem aumentado nas últimas décadas. Dados do Centro de Controle de Doenças dos Estados Unidos (CENTER FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION / CDC, 2021), mostra que uma em cada 44 crianças, aos 8 anos de idade, em 11 estados norte-americanos, é diagnosticada com autismo, segundo dados coletados no ano de 2018. Grande parte dos diagnósticos continua sendo feito em crianças.

O TEA é considerado um transtorno do neurodesenvolvimento, de início precoce e curso crônico. De acordo com a quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5 (APA, 2014) os indivíduos com Transtorno do Espectro do Autismo apresentam sintomas relacionados a dificuldades de comunicação/interação social e de comportamento desde a infância. Vejamos mais detalhadamente os critérios que, segundo o DSM-5, devem ser preenchidos para o diagnóstico do TEA:

- A. Déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos. Prejuízo na reciprocidade socioemocional, dificuldade para estabelecer uma conversa normal a compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto, dificuldade para iniciar ou responder a interações sociais.
 1. Déficits na reciprocidade socioemocional, variando, por exemplo, de abordagem social anormal e dificuldade para estabelecer uma conversa normal a compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto, a dificuldade para iniciar ou responder a interações sociais.
 2. Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social, variando, por exemplo, de comunicação verbal e não verbal pouco integrada a anormalidade no contato visual e linguagem corporal ou déficits na compreensão e uso gestos, a ausência total de expressões faciais e comunicação não verbal.
 3. Déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos, variando, por exemplo, de dificuldade em ajustar o comportamento para se adequar a contextos sociais diversos a dificuldade em compartilhar brincadeiras imaginativas ou em fazer amigos, a ausência de interesse por pares.

B. Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, conforme manifestado por pelo menos dois dos seguintes, atualmente ou por história prévia (os exemplos são apenas ilustrativos, e não exaustivos; ver o texto):

1. Movimentos motores, uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos (p. ex., estereotípias motoras simples, alinhar brinquedos ou girar objetos, ecolalia, frases (idiossincráticas)).

2. Insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal (p. ex., sofrimento extremo em relação a pequenas mudanças, dificuldades com transições, padrões rígidos de pensamento, rituais de saudação, necessidade de fazer o mesmo caminho ou ingerir os mesmos alimentos diariamente).

3. Interesses fixos e altamente restritos que são anormais em intensidade ou foco (p. ex., forte apego a ou preocupação com objetos incomuns, interesses excessivamente circunscritos ou perseverativos).

4. Hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspectos sensoriais do ambiente (p. ex., indiferença aparente a dor/temperatura, reação contrária a sons ou texturas específicas, cheirar ou tocar objetos de forma excessiva, fascinação visual por luzes ou movimento).

C. Os sintomas devem estar presentes precocemente no período do desenvolvimento (mas podem não se tornar plenamente manifestos até que as demandas sociais excedam as capacidades limitadas ou podem ser mascarados por estratégias aprendidas mais tarde na vida).

D. Os sintomas causam prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo no presente.

E. Essas perturbações não são mais bem explicadas por deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) ou por atraso global do desenvolvimento. Deficiência intelectual ou transtorno do espectro autista costumam ser comórbidos; para fazer o diagnóstico da comorbidade de transtorno do espectro autista e deficiência intelectual, a comunicação social deve estar abaixo do esperado para o nível geral do desenvolvimento. (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014, p. 50-51)

Cabe mencionar que o TEA se manifesta de forma bastante heterogênea, pois nem sempre as deficiências nas áreas da comunicação/interação social e do comportamento aparecem em conjunto, conforme observado por Bosa *et al.* (2017).

O autismo não é um distúrbio raro, quase 1,7% das crianças de 8 anos foram identificadas pelos Centros de Controle e Prevenção de Doenças como tendo TEA. Cabe a todos os psiquiatras que atendam crianças, adolescentes e adultos, entender o autismo e as necessidades especiais e serviços de que essa população necessita para prosperar ao longo da vida (WISNER-CARLSON; URAM; FLIS, 2020).

Com aumento de estudos e da divulgação nas mídias sobre o tema, bem como em função do largo espectro, houve um aumento no diagnóstico de TEA na população adulta (LEOPOLDINO, 2016). Pesquisas epidemiológicas estimam, de acordo com o relatório do Centers for Disease Control and Prevention (CDC, 2021), que os homens com TEA superam as mulheres com o transtorno em 4,2 vezes.

As taxas de identificação de TEA aumentaram ao longo do tempo, com o aumento mais acentuado na identificação em indivíduos com inteligência média a acima da média (BAKER, 2002). Para Fombonne (2009) o aumento na identificação de TEA corresponde a uma diminuição na proporção de gênero no diagnóstico (por exemplo, de 8:1 para 3,5:1), sugerindo um aumento na identificação de pessoas com TEA do sexo feminino. Acredita-se que o aumento na identificação do TEA seja, em parte, reflexo de uma conceituação mais ampla do transtorno (ou seja, inclusão de casos mais leves), aumento da conscientização pública e aumento das taxas de encaminhamento, potencialmente levando a um melhor reconhecimento de casos em indivíduos funcionais e mulheres (FOMBONNE, 2005; KREISER; WHITE, 2014)

Segundo Kreiser (2014), um diagnóstico de autismo em meninas e mulheres é adicionalmente impactado pelo desenvolvimento de influências psicológicas, sociais e culturais. Mais recentemente, o conceito de fenótipo específico de mulheres com autismo tem sido amplamente discutido. O fenótipo específico é particularmente relevante em meninas e mulheres de alto desempenho, habilidosas em camuflar, mascarar e compensar as dificuldades decorrentes de seu autismo. Meninas e mulheres com TEA, ao contrário de meninos e homens com TEA, têm um desejo mais forte de relacionamentos sociais e amizades, de estar entre pares.

Mulheres com TEA de alto funcionamento têm comportamento menos prejudicado em brincadeiras, às vezes têm habilidades imaginativas até superiores e um mundo de fantasia muito rico em comparação com homens com essa condição. Elas são mais habilidosas em observar e imitar pares com desenvolvimento típicos e imitar seus comportamentos. Meninas e mulheres com TEA têm comportamentos

menos estereotipados, restritivos e repetitivos, e seus tópicos particulares de interesse não estão tradicionalmente vinculados ao TEA no contexto cultural, social e de desenvolvimento (TIERNEY; BURNS; KILBEY, 2016).

Segundo Wood-Downie *et al.* (2021), ao mesmo tempo, os critérios diagnósticos são tradicionalmente construídos sobre um estereótipo masculino e não levam em consideração esse padrão único de comportamento das mulheres com TEA. A Scottish Intercollegiate Guidelines Network (SIGN) é o principal produtor nacional de diretrizes clínicas na Escócia, e confirma a necessidade clínica de reconhecer que meninas e mulheres com TEA podem apresentar diferenças sutis ou qualitativas em seus sintomas de autismo e nível de deficiência.

A rede de apoio e assistência, tanto privada como pública, segue crescendo devido ao aumento de pesquisas e tratamentos para TEA na infância; porém, há poucos estudos a respeito de intervenções para TEA em adultos (Lord *et al.*, 2020).

Segundo estudo de Hendricks (2010), são comuns relatos de comorbidades como ansiedade e depressão na fase adulta, além da complexidade ao acesso aos serviços de diagnósticos, acompanhamento e falta de preparo vocacional.

Assim como na infância, na idade adulta o diagnóstico é clínico, feito através de uma anamnese detalhada em relação ao desenvolvimento socioemocional do sujeito e rastreando os critérios diagnósticos do DSM-5. Instrumentos padronizados, como Autism Diagnostic Interview - ADIR e Autism Diagnostic Observation Schedule ADOS (LORD *et al.*, 2015), considerados padrão-ouro internacionalmente, podem auxiliar na investigação diagnóstica, embora sejam caros e tenhamos poucos profissionais capacitados na sua aplicação no Brasil.

Embora os resultados sejam altamente variáveis, a maioria das pessoas com TEA apresenta melhorias constantes à medida que fazem a transição da infância para a idade adulta jovem. A gravidade dos sintomas do autismo tende a diminuir, as habilidades sociais geralmente melhoram, principalmente na adolescência, muitos que são inicialmente não verbais adquirem algum nível de fala útil, e comportamentos rituais e sensibilidades sensoriais normalmente se tornam menos prejudiciais com a idade (RISI *et al.*, 2006).

Embora as referências ao autismo como uma “condição devastadora” ainda apareçam de tempos em tempos, é evidente que muitos indivíduos são capazes de viver vidas plenas e produtivas. Kanner (1943) foi um dos primeiros clínicos a descrever um grupo de funcionamento adaptativo, mostrando que as habilidades de

independência também tendem a mostrar melhorias ao longo do tempo (KAPP *et al.*, 2013), além de vários estudos longitudinais que relatam estabilidade ou aumentos modestos no QI (HOWLIN, 2021).

Para Howlin (2021), geralmente é aceito que cerca de 40% dos indivíduos com TEA experimentam um distúrbio de saúde mental diagnosticável em algum momento de suas vidas. Os problemas mais comumente relatados são depressão, dificuldades relacionadas à ansiedade – incluindo fobias, TEPT, TOC, além de altas taxas de TDAH. Em contraste, a ocorrência de esquizofrenia ou psicose grave parece ser relativamente baixa.

O autismo tem sido associado, em alguns estudos, a um risco aumentado de suicídio, ideação suicida ou tentativas de suicídio (HIRVIKOSKI *et al.*, 2016).

Entre outros problemas de saúde mental, os transtornos alimentares parecem ser elevados em mulheres autistas, com algumas pesquisas sugerindo que até um terço das mulheres com transtornos alimentares podem ter autismo (muitas vezes não diagnosticado). Indivíduos autistas com transtornos alimentares também tendem a ter sintomas mais graves e apresentam uma resposta mais pobre ao tratamento (HOWLIN, 2021).

Relatos de adultos autistas de maior habilidade confirmam que muitos se sentem sob intensa pressão para se conformar às convenções da sociedade e, portanto, esforçar-se para “mascarar” ou “camuflar” suas diferenças. Por sua vez, há evidências de que a camuflagem social está fortemente associada a problemas de saúde mental, particularmente em mulheres autistas (BECK *et al.*, 2020), embora os mecanismos subjacentes a essa relação permaneçam amplamente desconhecidos.

2.2. Transição para a vida adulta

Um dos aspectos importantes para a pessoa com TEA é a transição para a fase adulta. Um dos pilares consiste em desenvolver autonomia para auxiliar na inserção social e no mercado de trabalho.

Segundo Wisner-Carlson, Uram e Flis (2020), a vida é definida por transições, e, para os jovens apreciadores das rotinas e monotonias, assim como muitos indivíduos com TEA, as transições diárias da vida podem ser avassaladoras. Uma pequena interrupção em qualquer rotina ou ritual pode ser um desafio significativo

para a pessoa com TEA e seus cuidadores, potencialmente levando a aborrecimento, privação de atividades, comportamentos de autoagressão ou heteroagressão e desregulação emocional. Apesar dos obstáculos, a transição para a idade adulta para uma pessoa com TEA pode ser um período de crescimento e desenvolvimento saudável para uma vida com bem-estar e satisfação. Quer estejam mudando para atividades diurnas apoiadas, emprego ou ensino superior, os jovens com autismo enfrentam desafios significativos e únicos. Como o autismo ocorre em todos os níveis de inteligência e funcionamento, a extensão desses desafios varia muito nessa população.

Grande parte de pesquisas direcionadas a essa população concentrou-se em intervenções com crianças pequenas e em idade escolar, com foco consideravelmente menor em adultos, segundo (SEAMAN; CANNELLA-MALONE, 2016). Dos 150 estudos de intervenção recentemente revisados direcionados a indivíduos com TEA, 63% foram conduzidos com crianças entre 2 e 8 anos, e menos de 2% dos estudos foram realizados com participantes com 20 anos de idade ou mais.

Esse escopo de pesquisa estreitamente focado deixou uma lacuna significativa na literatura sobre indivíduos mais velhos, levando a questões crescentes em ambientes aplicados que influenciam déficits de habilidades na vida, na comunidade e em ambientes vocacionais. Os desafios ao longo da vida decorrentes do TEA exigem apoio e ensino ao longo da vida (SEAMAN; CANNELLA-MALONE, 2016).

Segundo estudos realizados nos Estados Unidos, além da falta de pesquisas sobre intervenções relacionadas ao emprego, os adultos com TEA estão em sua maioria desempregados. Mesmo entre outros adultos com deficiência, aqueles com TEA apresentam uma das taxas mais baixas de emprego remunerado, de apenas 55% (RAST; ROUX; SHATTUCK, 2020).

As principais conclusões do Relatório Nacional de Indicadores de Autismo – Transição para Jovens Adultos (ROUX et al., 2015) incluem o seguinte: 58% dos jovens adultos com TEA trabalhavam fora de casa nos anos após o ensino médio e tendiam a trabalhar meio período em empregos de baixa remuneração; 36% frequentaram uma faculdade ou educação profissional de dois ou quatro anos; Apenas um em cada cinco adultos com TEA viveu independentemente entre o ensino médio e seus 20 e poucos anos; Estima-se que um em quatro jovens com autismo estavam socialmente isolados, e aproximadamente 26% dos jovens adultos no espectro do autismo não receberam serviços – serviços que poderiam ajudá-los a se tornarem

empregados, continuar seus estudos ou viver de forma mais independente (ROUX, 2015).

Poucos indivíduos com TEA foram treinados nas habilidades vocacionais necessárias para obter um emprego remunerado. Como Hendricks (2010) discute, as complexidades que acompanham o TEA, como as dificuldades interacionais e comportamentais, bem como os déficits de funcionamento cognitivo suplementar, somam-se às dificuldades de emprego dessa população.

Para tanto, as intervenções vocacionais precisam ser adaptadas para abordar essas características únicas. No entanto, o corpo de pesquisa existente ainda é muito pequeno, e mais investigações são necessárias para avaliar não apenas nosso conhecimento atual sobre as necessidades de emprego de indivíduos com TEA, mas também para indagar intervenções, estratégias e apoios no local de trabalho.

A integração adequada na sociedade requer proficiência em uma ampla gama de habilidades que contribuem para a vida adulta independente. Um componente central da independência funcional na idade adulta é o emprego. No entanto, em comparação com a população de desenvolvimento típico, as maneiras pelas quais os adultos com deficiência adquirem emprego exigem planejamento, alocação cuidadosa de recursos, intervenção individualizada e monitoramento.

Estudos de Seaman e Cannella-Malone (2016) mostram que parte de adultos com TEA tem a capacidade e a vontade de trabalhar; porém, ainda esbarram em vários problemas, um deles e o mais importante é o estigma pelas questões comportamentais, por exemplo, como explosões, agressão e inadequações sociais. Pesquisas internacionais mostram que os resultados de empregabilidade desse grupo são desanimadores. A maior parte desses adultos estão desempregados, e aqueles que recebem alguma remuneração estão em um subemprego, sem estabilidade (ROSA; MATSUKURA; SQUASSONI, 2019).

Segundo Chen *et al.*, (2015), os resultados de adultos jovens com TEA em relação a outros grupos de deficiência são consistentemente piores, o que sugere que essa população enfrenta dificuldade particular em fazer a transição completa para o emprego nos primeiros anos após o ensino médio.

Para Rast, Roux e Shattuck (2020), em geral nos Estados Unidos, os padrões de taxas de emprego, horas trabalhadas e salários, em conjunto com tipos de trabalho, parecem ser insuficientes para sustentar uma vida independente. Assim, as famílias

provavelmente estão arcando com maiores encargos financeiros para o apoio contínuo aos dependentes, pois mais de 62% de jovens adultos com TEA não trabalham ou estão subempregados, 25% trabalham parte do tempo e apenas 7% trabalham em tempo integral.

O mesmo estudo mostra que 53,4% dos jovens adultos com TEA já havia trabalhado de forma remunerada fora de casa desde que terminaram o ensino médio, uma porcentagem significativamente menor do que adultos jovens com Distúrbio Emocional (88,2%), Transtorno de Aprendizagem (89,8%) e Transtorno da Comunicação (88,2%).

Chen *et al.*, (2015) em seu estudo descreve que 42% dos participantes com autismo nos Estados Unidos, não receberam plano de transição ao deixar a escola, 54% não tiveram apoio vocacional ou de habilidades para a vida quando adultos, e 26% não tiveram apoio como adultos.

Juntos, todos esses fatores – independência limitada na idade adulta, falta de oportunidades educacionais e de emprego, exclusão de redes de apoio de pares e ausência de serviços especializados, especialmente para indivíduos com QI médio ou acima – contribuiriam para uma qualidade de vida reduzida (LORD *et al.*, 2020).

Uma qualidade de vida mais positiva está correlacionada a estar empregado, receber apoio e estar em um relacionamento próximo. As mulheres autistas tendem a relatar uma qualidade de vida social mais alta, e os homens, uma qualidade de vida física mais alta. Também é importante notar que nem todos os estudos encontraram diferenças na qualidade de vida entre adultos com autismo e aqueles da população em geral, embora isso possa dever-se pelo menos em parte às limitações das medidas padrão de qualidade de vida (AYRES *et al.*, 2018).

2.3. Habilidades vocacionais

As tendências atuais de pesquisa e prática no campo do autismo mudam do foco nas deficiências para o reconhecimento de habilidades únicas que os indivíduos com TEA podem ter. Essa abordagem baseada na força sugere que as características do autismo podem ser potencialmente úteis e se tornar uma vantagem. Uma característica comum do TEA que potencialmente poderia resultar em melhor funcionamento é ter interesses especiais (LAI; BARON-COHEN, 2015).

Os interesses especiais são conhecidos como uma das principais características do TEA, listados como critérios diagnósticos no DSM-5 no domínio de padrões de comportamento e interesses restritos e repetitivos. Eles são descritos como interesses altamente restritos e fixos, anormais em intensidade ou foco. Outras definições de interesses especiais sugerem uma abordagem menos focada no déficit, descrevendo-os como: “[...] aquelas paixões que capturam a mente, o coração, o tempo e a atenção de indivíduos com TEA, fornecendo as lentes através das quais eles veem o mundo” (WINTER-MESSIERS, 2007, P. 142).

Na área do emprego, também se sugere que interesses especiais podem e devem ser usados para promover a integração no mercado de trabalho (GRANDIN, 2021, p. 187). A descoberta de que os jovens com TEA têm ideias claras que ligam seus interesses especiais aos sonhos de futuras carreiras profissionais reforça ainda mais a associação entre interesses especiais e trabalho.

Os interesses especiais podem funcionar como motivadores intrinsecamente relevantes para o trabalho (VOGELEY *et al.*, 2013). A motivação intrínseca do trabalho é definida como um engajamento no trabalho principalmente por si mesmo, porque o trabalho em si é satisfatório ou dá ao indivíduo a oportunidade de expressar interesses pessoais.

Goldfarb *et al.*, (2019) afirma que os interesses especiais têm o potencial de estimular a motivação para o trabalho, pois levam a sentimentos positivos, resultantes do engajamento em atividades associadas à área de interesse. Embora essa abordagem pareça bastante razoável, ainda existem lacunas teóricas e práticas a serem abordadas no que diz respeito à relação entre interesses especiais e interesses vocacionais.

Para Bross e Travers (2017), interesses especiais muito específicos ou considerados como entretenimento (como jogos de computador ou programas de TV) não são facilmente empregados no mercado de trabalho. Outros interesses comumente relatados, como música ou arte, levam a campos vocacionais muitas vezes instáveis. O sucesso vocacional nesses campos requer habilidades de autopromoção, autogestão e *networking*, que representam um desafio para adultos com TEA.

Alguns adultos com TEA têm boas habilidades de sistematização (GRANDIN, 2021). Para eles, diversas áreas científicas de interesse podem se tornar uma

vantagem ocupacional. Esse poderia ser o caso de indivíduos com altas habilidades cognitivas e adaptativas. No entanto, mesmo nesses campos, uma carreira de sucesso geralmente exige várias competências pessoais e interpessoais.

Para Jacob *et al.*, (2015), indivíduos com TEA têm pontos fortes e habilidades que podem ser aproveitadas no ambiente de trabalho, muitas vezes tendo um bom desempenho em trabalhos que exijam processamento sistemático de informações e muita precisão e repetição.

Capitalizar esses pontos fortes e focar no ajuste pessoa-trabalho-ambiente poderia apoiar resultados bem-sucedidos para pessoas com TEA em uma variedade de contextos de emprego (JACOB *et al.*, 2015). No entanto, apesar do crescente reconhecimento da contribuição potencial dos indivíduos com TEA no local de trabalho, eles continuam enfrentando muitos desafios para garantir e manter o emprego. Isso é parcialmente impulsionado por modelos de serviço que continuam a se concentrar em remediar deficiências, com pouca consideração pelos pontos fortes das pessoas com TEA, perpetuando baixas expectativas e, em última análise, resultados de empregos ruins (HENDRICKS, 2010).

Segundo Schall *et al.*, (2020) relata em seu estudo, que, embora a legislação americana tenha exigido serviços aprimorados para transição, muitos jovens adultos com TEA ainda enfrentam desemprego ao deixar o ensino médio. Em seu estudo, apresenta constatações do Relatório Nacional de Indicadores de Autismo de 2017 (ROUX *et.al.*, 2017) de que apenas 14% conseguiram trabalho remunerado em um ambiente integrado, enquanto 54% trabalhavam sem remuneração, geralmente em ambientes segregados. Além disso, 27% dos adultos com TEA não relataram participação no trabalho ou outras atividades comunitárias integradas.

Segundo Relatório Nacional de Indicadores de Autismo de 2017, realizado na Philadelphia (EUA), a revisão dos resultados de emprego de 47.312 indivíduos com TEA indicou uma taxa de emprego de apenas 37%. Surpreendentemente, as evidências destacam a tremenda necessidade de melhorar a empregabilidade de jovens com TEA. Os dados foram obtidos a partir de pesquisas internacionais; pois, no Brasil, não há informação a respeito, infelizmente sendo ainda muito escassas pesquisas de adultos com TEA e sua empregabilidade (SCHALL *et al.*, 2020).

Como Hendricks (2010) discutiu, poucos indivíduos com TEA foram treinados nas habilidades vocacionais necessárias para obter um emprego remunerado, e somam-se a isso as complexidades que acompanham o TEA, como as dificuldades

interacionais e comportamentais, bem como os déficits de funcionamento cognitivo suplementar.

A necessidade de avaliar não apenas nosso conhecimento atual sobre as necessidades de emprego de indivíduos com TEA, mas também de indagar sobre intervenções, estratégias e apoios no local de trabalho é urgente. A dura realidade das altas taxas de desemprego para adultos com TEA e o conseqüente alto custo dos serviços e intervenções para pessoas com essa condição podem ser atenuados pela pesquisa das melhores práticas de apoio ao emprego.

Seaman e Cannella-Malone (2016) enfocam intervenções de treinamento vocacional direcionadas especificamente a adolescentes e adultos com TEA, avaliando pré-emprego, treinamento de habilidades vocacionais específicas e intervenções de retenção de emprego.

O adulto com TEA, assim como a criança, apresenta prejuízos em comunicação social e comportamentos rígidos, o que justifica a necessidade de serviço para ampará-lo para que tenha sucesso no emprego. Considerações como fraquezas e capacidades, interesses restritos combinados com as intervenções e apoios adequados podem favorecer o sucesso contínuo no emprego (HENDRICKS, 2010).

A população com TEA geralmente tem menor empregabilidade que adultos típicos ou com outras deficiências, conforme relatado anteriormente. E, quando empregados, o são em vagas de qualidade inferior da população típica, conforme afirma estudo de Lawer *et al.*, (2009). Déficits sociais e baixa autonomia podem influenciar as situações de subemprego e desemprego desses adultos.

A capacidade de resolução de problemas e a flexibilidade mental nas atividades de vida diária podem amenizar algumas das dificuldades encontradas para a inserção no mercado de trabalho. O prejuízo nessas habilidades são fatores que contribuem para o subemprego e desemprego de pessoas com TEA, assim como dificuldade na compreensão e expressão facial e tom de voz, dificuldades de desempenho de tarefas de forma independente e comportamento desadaptativo, prejuízo na tomada de iniciativa e dificuldades de interação social e planejamento de etapas para a conclusão de uma tarefa (LORD *et al.*, 2020).

O estudo de Friedman *et al.* (2019) mostra um número significativo de pessoas com TEA que nunca ocuparam posições competitivas de emprego. Nesse mesmo estudo, participantes relataram, em entrevista qualitativa, que a deficiência na

habilidade de comunicação levou a desafios em seu local de trabalho. É possível inferir que deficiências de linguagem comprometam a estabilidade de emprego, de modo que manter um emprego é mais incerto para pessoas com prejuízo na habilidade de comunicação. Consequentemente, os efeitos preditivos de um aspecto da linguagem estrutural e social (diversidade de vocabulário e manutenção do tópico, respectivamente) podem impactar na vida profissional.

LaRue *et al.* (2020), em seu estudo, tinham como objetivo conceber um procedimento de avaliação vocacional de fácil utilização que integrasse a preferência e a escolha do cliente na seleção de experiências de trabalho. A primeira parte da investigação envolveu uma avaliação da escolha do cliente para habilidades críticas específicas, como preferência por interação social, preferência por tarefas complexas ou repetitivas e preferência por tarefas sedentárias ou ativas. A segunda parte do estudo envolveu a exposição dos participantes a experiências de trabalho compatíveis e não compatíveis com base nos resultados do trabalho inicial de avaliação e monitoramento da produtividade e do comportamento disruptivo. A fase final da investigação foi uma avaliação de preferência vocacional para determinar quais empregos (com ou sem correspondência) foram preferidos pelos participantes.

Um tipo de trabalho foi combinado para se adequar aos resultados da avaliação obtida na primeira fase. Um segundo trabalho foi projetado usando o oposto das preferências determinadas na avaliação, ou seja, o trabalho sem correspondência.

Por exemplo, se a avaliação vocacional de um participante sugerisse que ele preferia empregos com baixos níveis de interação, simples, repetitivos e de natureza sedentária, duas condições seriam projetadas. A condição correspondente seria um trabalho que exigisse pouca ou nenhuma interação, fosse de natureza repetitiva e pudesse ser concluído sentado, como, por exemplo, esmagar latas.

O trabalho incompatível seria um trabalho que exigisse interação social frequente, que fosse uma tarefa encadeada e exigisse movimento frequente, como, por exemplo, limpar um banheiro com um colega de trabalho.

Os resultados da pesquisa de LaRue *et al.*, (2020) mostraram que a avaliação permitiu traçar um perfil de trabalhador para cada um dos participantes. Os participantes geralmente mostraram preferências claras para as variáveis testadas durante a fase de avaliação da investigação.

Usando o perfil do trabalhador, foram projetados empregos combinados e não combinados para cada um dos participantes. Quando os trabalhos foram combinados

com seus resultados de avaliação vocacional, os participantes tiveram um desempenho melhor e geralmente menos comportamento problemático.

Dessa forma, os participantes optaram consistentemente em realizar trabalhos que correspondessem aos resultados do seu perfil. O resultado do estudo de LaRue *et. al.*, (2020) mostra que uma breve avaliação vocacional baseada na funcionalidade pode ser uma ferramenta viável para melhorar resultados de empregabilidade de jovens adultos com TEA.

2.4. Habilidades de vida diária em Jovens Adultos com TEA

Segundo estudo de Wisner-Carlson *et al.*, (2020), as transições são inerentemente difíceis para indivíduos com TEA, e os resultados positivos nessa fase para indivíduos com TEA são aquém do esperado. Melhorar a avaliação das habilidades funcionais, práticas essenciais para a vida cotidiana, é importante para a inserção e adequação do jovem adulto TEA ao mercado de trabalho.

Para a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), a funcionalidade e incapacidade são consideradas pelas experiências envolvendo as funções e estruturas corporais, atividades e participação no contexto do ambiente em que as pessoas conduzem suas vidas e de acordo com o histórico particular da vida, sem deixar de considerar a condição de saúde.

O autismo se circunscreve na CIF no capítulo que trata das funções mentais globais, isto é, funções como consciência, energia, impulso e funções mentais específicas como memória, linguagem e cálculo, refletindo prejuízos nas funções psicossociais. No entanto, a CIF não se concentra na descrição de problemas de saúde ou patologias específicas, ela descreve as dimensões de funcionalidade associadas em múltiplas perspectivas nos níveis corporal, pessoal e social. Funcionalidade e incapacidade são termos abrangentes que denotam os aspectos positivos e negativos da funcionalidade de todo o ciclo de vida.

A CIF coloca cada pessoa em um contexto: funcionalidade e incapacidade são resultadas da interação entre as condições de saúde da pessoa e seu ambiente, assim como as habilidades de vida diária que estão relacionadas ao autocuidado e a manutenção do corpo, como, por exemplo, a alimentação, o banho, a higiene oral, trocar de roupa, dentre outras. É muito comum pessoas com autismo encontrarem

dificuldades na realização dessas tarefas, permanecendo dependentes por muito tempo.

Para indivíduos com autismo ou deficiências de desenvolvimento, iniciar seu processo de planejamento de transição, preparar-se para ingressar no mercado de trabalho ou aprimorar suas habilidades vocacionais pode ser um grande desafio.

Segundo Wehman *et al.* (2016), embora existam muitos programas diferentes de educação para o autismo projetados para ajudar no aprendizado e no desenvolvimento, muitos deles ignoram as habilidades essenciais que os alunos precisam para funcionar na vida cotidiana. Todas as áreas da vida adulta de pessoas com TEA são afetadas, incluindo educação técnica ou superior, emprego, funcionamento adaptativo, atividades instrumentais da vida diária, relações sociais, sexualidade e muito mais.

Geralmente, para as pessoas neurotípicas, o período de transição para a fase adulta é caracterizado pela autonomia e independência. Essas características são menos frequentes em adultos jovens com TEA, embora essa questão seja complicada e dependa de outras variáveis.

Jovens com TEA e seus pais ou cuidadores experimentam medo e ansiedade na transição para a vida adulta. A sobrecarga do cuidador é alta durante a transição para a adolescência e a vida adulta, principalmente por causa de necessidades não atendidas. Os pais de pessoas com TEA experimentam mais angústia após a transição de seus filhos, e pode existir uma disparidade no planejamento de transição, com estimativa de que jovens com TEA recebam serviços de transição com metade da frequência de jovens com outras necessidades especiais de saúde (CHEAK-ZAMORA; TETI; FIRST, 2015).

Os resultados de indivíduos com TEA melhoraram desde o artigo de Kanner de 1943, e continuam a avançar com mais jovens adultos com autismo indo para a faculdade e entrando no mercado de trabalho. No entanto, a maioria dos jovens adultos com TEA hoje enfrenta a mesma situação do paciente de Kanner (1943), Donald, que estava subempregado, isolado socialmente e continuou a viver com seus pais na idade adulta.

Segundo Wisner-Carlson, Uram e Flis (2020) indivíduos com TEA têm um conjunto de fatores que causam dificuldades na transição para a vida adulta. Esses indivíduos passam a ter que fazer novos amigos e conviver com pessoas que não faziam parte do seu cotidiano, e provavelmente terão menos tolerância para o que é

percebido como estranheza social e comportamento rude. Observações que podiam ter sido toleradas na escola, onde os problemas do aluno autista eram bem conhecidos e documentados em um Plano de Educação Individualizado, na fase adulta podem levar ao isolamento social e dificuldades de trabalho, incluindo perda de emprego.

Pode-se concluir que indivíduos com TEA enfrentam dificuldades para administrar sua vida social, planejar, monitorar e organizar as expectativas e atividades cada vez mais complexas de suas vidas. Ao mesmo tempo, eles são sobrecarregados com uma maior probabilidade de ter complicações médicas e psiquiátricas, gerenciando essas condições e fazendo a transição para provedores adultos (WISNER-CARLSON; URAM; FLIS, 2020).

Habilidades de vida independentes, como higiene e autocuidado básico, bem como atividades instrumentais, como gerenciamento de dinheiro e direção, são vitais para indivíduos com TEA durante a transição para a vida adulta. Comportamentos adaptativos, como comunicação funcional e capacidade de cuidar da própria higiene e de ter relacionamentos significativos com os outros contribuem para o quão bem um indivíduo é capaz de ganhar independência. Da mesma forma, indivíduos com QI alto podem ter dificuldade de ganhar independência se possuírem déficits em comportamentos adaptativos (CHEAK-ZAMORA; TETI; FIRST, 2015).

Crianças com TEA mostram déficits em várias habilidades da vida diária, e, apesar de obter alguns ganhos durante a adolescência, essas habilidades tendem a se estabilizar no início da idade adulta (JACOB *et al.*, 2018). A intervenção precoce que se concentra no aprimoramento das habilidades cognitivas e de linguagem, bem como no ensino de habilidades da vida diária, constitui o primeiro passo para nutrir a independência de indivíduos diagnosticados com TEA.

Ainda conforme o estudo de Wisner-Carlson, Uram e Flis (2020), a avaliação contínua de comportamentos adaptativos pode ajudar a identificar áreas que precisam de melhorias e ajudar a identificar metas que podem ser direcionadas em todos os ambientes. Fonoaudiólogos podem fornecer avaliação contínua da capacidade linguística e elaborar um plano para ajudar o indivíduo a aprender a se comunicar com os outros.

O desenvolvimento adicional da linguagem em ambientes sociais pode ser facilitado por treinamento de habilidades sociais em grupo para ajudar os indivíduos a

interagir com os outros. Finalmente, os indivíduos devem ser capazes de generalizar sua capacidade comunicativa em ambientes e indivíduos, ajudando assim a facilitar a vida independente.

Em estudo de Nicholas *et al.* (2015), a construção de habilidades deve continuar ao longo da primeira infância e adolescência. Dado que o aprendizado de novas habilidades tende a desacelerar significativamente no final da adolescência, é necessário um foco nesse momento. O planejamento acadêmico e de carreira para indivíduos com TEA deve começar cedo e antes que o indivíduo termine o ensino médio.

O apoio acadêmico deve atender às necessidades do indivíduo e ajudar no desenvolvimento contínuo de habilidades adaptativas necessárias para uma vida independente. Além disso, incluir o indivíduo na elaboração de planos futuros é importante para estimular a motivação para atingir as metas desejadas. Trabalhar para desenvolver habilidades de vida independentes e obter apoio individualizado pode promover melhor desempenho acadêmico e de carreira que, por sua vez, ajuda a reforçar e nutrir a independência (JACOB; SCOTT, 2018).

2.5. Emprego apoiado

Segundo estudos de Peijen e Bos (2021), globalmente, pessoas com TEA enfrentam desafios significativos para encontrar e manter posições satisfatórias no mercado de trabalho. O método mais comumente utilizado para ajudar pessoas desempregadas com TEA a conseguir ingressar ou ser realocado no mercado de trabalho é o Emprego Apoiado (EA).

Para Marshall *et al.* (2014), o EA é uma abordagem bem definida e extensivamente pesquisada para ajudar indivíduos com transtornos mentais a obter e manter empregos competitivos. E é descrito como um indivíduo que procura, assegura e mantém o emprego de forma modificada, com suporte adicional, conforme necessário para completar os requisitos do cargo. Dado que os déficits sociais e comunicativos associados a várias deficiências intelectuais ou de desenvolvimento podem atrapalhar a capacidade de um indivíduo de se envolver de forma independente em buscas de emprego competitivo, o EA foi identificado como uma opção viável para entrar no mercado de trabalho (JACOB *et al.*, 2015).

Por outro lado, Nicholas *et al.*(2015) definem o EA como o processo de capacitar e permitir que uma pessoa com deficiência assegure e mantenha um trabalho remunerado em um ambiente de trabalho regular. Tende a envolver algum grau de treinamento formal para preparação para o emprego, adequação de funções de acordo com as habilidades e propensões do indivíduo e apoio contínuo no local de trabalho. A abordagem de EA tem sido amplamente usada para facilitar o sucesso no emprego de indivíduos que são mais capazes intelectualmente, embora o sucesso tenha sido demonstrado também com indivíduos com QI, educação e habilidade linguística mais baixos. O EA geralmente se concentra nas tarefas vocacionais exigidas de um emprego, incluindo os requisitos de qualificação de nível micro e médio para estabilidade no emprego. A retenção e a estabilidade do trabalho geralmente aumentam, embora os detalhes desses processos sejam relativamente escassos nas pesquisas acadêmicas.

O EA atua no suporte às Pessoas com Deficiência (PcD), reconhecendo suas necessidades de qualificação a partir do seu perfil vocacional, direcionando e dando apoio no local de trabalho durante o período em que a pessoa está empregada. As PcD são preparadas e inseridas ou reabilitadas no ambiente de trabalho junto às pessoas sem deficiência, partilhando o emprego e a vida, recebendo suporte para o desenvolvimento profissional e manutenção do emprego, possibilitando que as empresas contribuam para o desenvolvimento social pela sua inclusão (BOBSIN, 2020).

Embora os processos específicos de EA possam variar, alguns elementos comuns em todo o modelo padrão incluem correspondência e distribuição de trabalho, consulta de especialistas externos para auxiliar no ensino de habilidades, modificações no local de trabalho e uso de *coaches* de trabalho no local. O processo de consulta inicial normalmente inclui uma variedade de avaliações para combinar indivíduos com um local de trabalho que apoie suas habilidades e interesses (CHEN *et al.*, 2015).

Wehman *et al.* (2016) apontam que, após a colocação em um cargo, os modelos de emprego mais apoiados usam uma combinação de consultores de emprego e treinadores diretos no trabalho para modificar os ambientes de trabalho ou treinar os empregadores diretamente sobre como facilitar a integração. O papel do consultor varia desde coordenar com o empregador a modificação do ambiente de

trabalho conforme necessário até identificar especificamente quais recursos são necessários para concluir o treinamento intensivo no trabalho. Por outro lado, os *coaches* de trabalho no local trabalham diretamente com o funcionário e fornecem ensino intensivo para aprender tarefas específicas do trabalho e comportamentos gerais no local de trabalho. Técnicas comumente usadas para ensinar uma variedade de habilidades vocacionais incluem o uso de cronogramas de atividades fotográficas, modelagem de vídeo e treinamento de habilidades comportamentais (SEAMAN; CANNELLA-MALONE, 2016).

Estudos internacionais relatam que três programas de EA para indivíduos diagnosticados com TEA foram identificados na literatura de treinamento vocacional (HEDLEY *et al.*, 2017). Em primeiro lugar, o programa Treatment and Education of Autistic and Related Communication-Handicapped Children (TEACCH) é um setor específico de emprego do serviço de Tratamento e Educação de Autistas e de Crianças e Adultos com Deficiência de Comunicação (KEEL; MESIBOV; WOODS, 1997). Esse programa usa três modelos diferentes de EA com níveis variados de apoio treinador-cliente para atender de forma diferenciada as diferentes necessidades dos indivíduos com deficiência. O modelo de colocação individual fornece um *coach* de trabalho para um indivíduo e consiste em encontrar uma colocação e fornecer suporte no trabalho até que os serviços possam ser removidos; o modelo de enclave disperso tem um *coach* de trabalho atendendo vários indivíduos em um único local de trabalho; e o modelo de equipe móvel tem um *coach* de trabalho ajudando um grupo menor de indivíduos a trabalhar em um trabalho que preste um serviço específico (KEEL; MESIBOV; WOODS, 1997).

Em segundo lugar, o Project SEARCH é um programa de estágio focado na transição para indivíduos com várias deficiências aprenderem habilidades no local de trabalho em seus últimos anos do ensino médio. Esse programa obteve sucesso com modificações para atender especificamente indivíduos diagnosticados com TEA, baseando os esforços de intervenção em estratégias elaboradas a partir dos princípios da análise aplicada do comportamento (WEHMAN *et al.*, 2012). Indivíduos que participam desse treinamento especializado são preparados para obter emprego competitivo, além de exigir uma intervenção menos focada para obter emprego do que em comparação com indivíduos que participam apenas de um treinamento apoiado.

E, em terceiro lugar, o programa chamado Prospects, que foi desenvolvido a partir do reconhecimento da importância do desenvolvimento de um programa de EA

dedicado em colaboração com a National Autistic Society, a St George's London University e o Employer's Forum on Disability, em 1994. Todos os centros Prospects seguem um modelo semelhante, incluindo programas de preparação para o trabalho, procura de emprego e apoio no local de trabalho. Há um foco específico na obtenção de empregos adequados à capacidade intelectual e formação educacional dos indivíduos (Wehman *et al.*, 2012).

Os dados de sucesso que foram compilados ao longo de oito anos mostraram que muitos participantes desse programa foram empregados e tiveram sucesso no acompanhamento (HOWLIN; ALCOCK; BURKIN, 2005).

De acordo com Nicholas *et al.* (2015), o envolvimento do empregador foi identificado como pouco desenvolvido nos esforços para aumentar as oportunidades de emprego para pessoas com TEA. Argumentou-se que eram necessárias evidências e estratégias de informações e ações para consolidar apoios relacionados aos empregadores.

Uma falta de melhores práticas em diversos setores de emprego levou a recomendações para avanço em pesquisas focadas no empregador com oportunidades para pessoas com TEA.

Apesar de algum sucesso documentado em programas de EA, há pesquisas limitadas exatamente sobre como as habilidades de emprego são ensinadas.

Vários pesquisadores realizaram revisões de literatura analisando o estado da pesquisa vocacional para indivíduos com deficiência (BENNETT *et al.*, 2018; NICHOLAS *et al.*, 2015; SEAMAN; CANNELLA-MALONE, 2016). Essas revisões identificaram menos de vinte artigos empíricos, controlados experimentalmente e revisados por pares, investigando intervenções relacionadas ao ensino de habilidades vocacionais.

Embora algumas revisões tenham identificado conjuntos maiores de estudos nessa área, grande parte da pesquisa incluída nessas revisões não é recente (SEAMAN; CANNELLA-MALONE, 2016; NICHOLAS, 2017).

Além disso, alguns revisores descobriram que muitos artigos na área apresentam resultados mal definidos e elementos de pesquisa metodologicamente falhos (HEDLEY *et al.*, 2017).

Jovens em transição da adolescência para fase adulta são a maior parte dos usuários do serviço de reabilitação vocacional, entre a população atípica, e 47% dos

jovens conseguiram um emprego competitivo, ou seja, que não fosse subemprego, ao finalizar o programa vocacional (CHEN; SUNG; PI, 2015).

É importante ressaltar que a palavra “reabilitação” é a tradução do inglês, e tem como significado a preparação ou transição do jovem adulto para o mercado de trabalho. Na prática, o termo é empregado de forma mais abrangente do que apenas treinamento, envolvendo também a recuperação para o trabalho. Mundialmente, o termo Reabilitação Vocacional (VR), é caracterizado por um serviço que permite aos trabalhadores manter os postos de trabalho ou retornar ao emprego após um acidente, lesão ou início de um estado de saúde desfavorável (ESCORPIZO *et al.*, 2011; WUELLRICH, 2010).

Durante a pesquisa, foram encontrados diversos artigos com relatos de avaliação vocacional explorando principalmente a necessidade desse processo para a inserção desse público no mercado de trabalho; entretanto, os artigos não detalham o passo a passo do procedimento, e a disponibilidade deles no campo científico é limitada.

2.6. Capacitação para o mercado de trabalho

No Brasil, não há dados estatísticos até o momento sobre o número de pessoas com autismo (LEOPOLDINO, 2016).

O *Diário Oficial da União* divulgou um passo importante nessa direção com a sanção da Lei n. 13.861/2019, que, a partir de 2022, que incluirá no Censo Demográfico do IBGE perguntas específicas sobre o autismo no Brasil, possibilitando assim o mapeamento estatístico domiciliar da população autista nos 5.570 municípios do país, incluindo assim as especificidades do transtorno do espectro autista nos censos demográficos.

Esses dados estatísticos possibilitarão o desenvolvimento e implementação de políticas públicas, direcionando investimentos tanto do governo quanto da iniciativa privada.

Sabe-se que a pessoa com TEA enfrenta dificuldades no mercado de trabalho inerentes à etiologia do transtorno, como dificuldades sensoriais, compreensão do estado mental do outro, comunicação não verbal, ansiedade, socialização, manter conversas e comportamentos ritualísticos (GRANDIN, 2021).

Hendricks (2010), em seu estudo, aponta algumas estratégias para o sucesso, como programas específicos direcionados às necessidades dos indivíduos com TEA que busquem uma colocação no mercado de trabalho. Esses programas podem ser uma solução mais apropriada e econômica. Os artigos trazem poucas referências de estudos de empresas brasileiras focadas na capacitação desse público para o mercado de trabalho.

No Brasil, existem poucas empresas especializadas nesse tipo de programa, que vejam muito além do diagnóstico de autismo e identifiquem o talento dessas pessoas. Empresas privadas, como a dinamarquesa Specialisterne, com filial no Brasil, trabalham no desenvolvimento de candidatos com TEA (SPECIALISTERNE, 2012). Os candidatos vivenciam situações e tarefas de trabalho durante sua formação, desde formação técnica específica, como testes de *software* e tratamento de dados e documentos, formação sociolaboral que trabalha temas como confidencialidade, mapa de competências, elaboração de *curriculum*, entrevistas, até tutoria e *coaching* para dar apoio individual e específico para o plano de desenvolvimento pessoal do candidato com TEA.

Nessa formação, também há espaço para diálogos estruturados com o desenvolvimento de estratégias para atingir objetivos específicos, valorização contínua e estimulação de interação em grupo em situações sociais diversas com ênfase nas mais adequadas ao ambiente de trabalho. Nesse contexto, o ciclo de inclusão dos profissionais autistas no mercado de trabalho é completo, passando pelo processo de preparação do indivíduo com o posterior encaminhamento para a empresa empregadora, que faz os ajustes e adequações no ambiente de trabalho, sendo todo o processo acompanhado por um tutor e pela empresa que ajudou a desenvolver e a preparar o indivíduo.

Em vista da necessidade programas que desenvolvessem habilidades para o mercado de trabalho para jovens com TEA, os profissionais do Ambulatório de Cognição Social Marcos Mercadante (TEAMM), da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), reuniram colaboradores voluntários das áreas de psiquiatria, psicologia e terapia ocupacional em um trabalho que têm investido tempo e esforço na construção de ações que objetivam melhora na qualidade de vida e funcionalidade das pessoas com autismo na vida adulta. Diante desses esforços, foi criada a Capacitação de Adultos com TEA para a Inserção no Mercado de Trabalho, que teve

como objetivo melhorar as habilidades sociais e funcionais de estudo e trabalho das pessoas com TEA e fomentar a empregabilidade das pessoas com TEA no mercado de trabalho formal.

A capacitação foi realizada através de videoconferência com os participantes, com uma hora e meia de duração e mais trinta minutos de orientação parental, totalizando dezesseis encontros no período de quatro meses.

A equipe do TEAMM que desenvolveu a Capacitação, devido a pandemia, optou por aulas por vídeo conferência que tiveram como embasamento a Análise do Comportamento, para fomentar a aquisição e generalização das habilidades ensinadas. Utilizando-se como modelo o Skillstreaming, ou seja, a Aprendizagem Estruturada (McGINNIS; GOLDSTEIN, 1997), recurso de aquisição de múltiplas habilidades sociais de uma vez. Cada sessão foi estruturada pelos seguintes passos: a) instrução didática; b) modelação passo a passo; c) *role-play* e *feedback*; e d) prática.

2.6.1. Instrução didática

A instrução didática envolve um instrutor explicando os passos de uma determinada habilidade, por vezes com as habilidades descritas em *poster*, *flipcharts*, PowerPoint ou quadro negro para informação visual adicional. A chave dessa técnica é engajar a pessoa com TEA, com foco na atenção.

A explicação das habilidades deve ter conteúdo que desperte o interesse do ouvinte, e, para isso, utiliza-se muitas vezes do interesse restrito ou assuntos em comum com o grupo para fomentar o interesse.

Cada passo para uma habilidade pode ser utilizado em novas questões. É mais facilmente assimilado quando feito por encadeamento de respostas, em que a resolução de uma questão será utilizada para a construção da próxima questão.

2.6.2. Modelagem passo a passo

Uma vez que os passos foram explicados, é importante que o modelo apresentado responda as perguntas que os estudantes trouxeram. Para fazer isso, o facilitador precisa de uma situação para agir e coatores, que podem ser um coterapeuta ou outro estudante.

Antes da aplicação do modelo, é importante dar instruções específicas para os alunos que estão observando sobre em que manter a atenção, inclusive pontuando com os polegares, se seria uma situação adequada ou não.

Com esse modelo, pode-se trabalhar as nuances de uma habilidade. Cada modelo pode envolver um passo inadequado para aquisição de modelos de julgamentos sociais.

Dependendo da personalidade e natureza de cada indivíduo, o instrutor pode escolher não explicar ou mostrar o que está errado e apresentar somente os comportamentos adequados, evitando possíveis distrações e replicações de modelos sociais inadequados fora do espaço terapêutico. Por outro lado, existem vantagens em se apresentar o modelo errado:

- Certas habilidades são mais bem compreendidas quando apresentadas nos formatos inadequados e adequados.
- Alunos que relutam em participar de *role-plays* podem sentir-se mais à vontade em tentar a dramatização do formato inadequado, por oferecerem menos risco de “errar” o procedimento correto.

2.6.3. Role-play e feedback

Durante as dramatizações, os alunos colocam em prática o que foi previamente aprendido. É frequentemente mais efetivo quando feito por dois instrutores ou um instrutor e um aluno. Dessa forma, o instrutor pode evitar participar diretamente da dramatização e agir como facilitador para que os alunos alcancem todos os passos. Se o aluno não se sentir confortável, o facilitador pode sugerir a dramatização do jeito errado, para evitar que a atividade se torne aversiva.

Após cada dramatização, o facilitador provê *feedbacks* de cada passo. Essas devolutivas podem começar com anotações positivas sobre a *performance* correta e incluir reforços diretos a fim de aumentar a frequência desses comportamentos, evitando falar sobre as falhas e incorreções nas atuações, dando *feedbacks* corretivos como “nesse passo, vocês estão interpretando cada vez melhor, podemos melhorá-lo mais fazendo...”.

O processo de ensinar essa habilidade em particular pode ser repetido diversas vezes até que os alunos se mostrem aptos a demonstrar essa habilidade sem dicas.

Nesse ponto, podemos promover a generalização desses passos com atividades práticas.

2.6.4. Prática

Antes dos alunos saírem da sessão, pode-se decidir onde e com quem irão praticar essas novas habilidades, que serão retomadas e compartilhadas na próxima sessão.

2.7. Avaliação, reabilitação e competência vocacional

Um componente central em Applied Behavior Analysis (ABA) é o uso de procedimentos de avaliação completos e contínuos. O objetivo da avaliação comportamental é idealmente identificar habilidades importantes para orientar os esforços de intervenção (COOPER; HERON; HEWARD, 2007).

Apesar do uso frequente de ABA para ensinar habilidades vocacionais nessa área de pesquisa, processos de avaliação adequados raramente são usados para refinar e talvez melhorar a eficiência desses procedimentos de ensino. De fato, o tempo e os recursos adicionais necessários para treinar e apoiar efetivamente os funcionários com deficiência são preocupações dos empregadores que contratam esses indivíduos (JACOB *et al.*, 2015).

Especificamente, quando as barreiras ao emprego sustentado para indivíduos com atrasos no desenvolvimento foram examinadas, as questões individualizadas dos comportamentos no local de trabalho foram consideradas a barreira mais frequentemente citada (JACOB *et al.*, 2015). Os pesquisadores observam que avaliações devidamente implementadas e tratamentos subsequentes são necessários para abordar essas barreiras individuais ao emprego. Como a literatura revisada anteriormente demonstra, os modelos de emprego apoiados têm a capacidade de integrar com sucesso indivíduos com deficiência na força de trabalho. No entanto, a divulgação de avaliações precisas com validade é necessária para informar ainda mais estratégias de intervenção eficazes e eficientes.

Muitas vezes, a literatura de emprego apoiado não destaca especificamente os processos usados para avaliar o repertório de habilidades vocacionais de um indivíduo. Roux *et al.* (2015) avaliaram programas de emprego apoiados nos Estados

Unidos para clientes diagnosticados com TEA em termos de resultados de emprego e variáveis relacionadas. A variável mais preditora de sucesso (definida pela aquisição de emprego competitivo) passou por diversos procedimentos de avaliação. A avaliação foi definida como as atividades relacionadas com a adequação dos candidatos a um determinado serviço de reabilitação profissional. No entanto, essa descrição não fornece informações específicas sobre quais habilidades são importantes para o ingresso em um ambiente de trabalho.

Da mesma forma, Hillier *et al.* (2007) avaliaram como um programa vocacional com foco na preparação para o trabalho e treinamento de indivíduos com TEA contribuiu para resultados positivos no emprego. Como parte do processo de avaliação, um questionário foi fornecido aos participantes e seus pais para avaliar as competências em áreas como higiene pessoal, compreensão da linguagem, habilidades matemáticas básicas e boas maneiras. Embora nem sempre as habilidades de vida estejam inteiramente relacionadas à atividade no trabalho, ainda precisam ser identificadas quais respostas específicas contribuem para uma integração bem-sucedida no local de trabalho.

Três instrumentos de avaliação foram identificados na literatura como sendo desenvolvidos para medir especificamente as habilidades vocacionais em indivíduos com deficiência. O Autism Work Skills Questionnaire (AWSQ) foi desenvolvido por clínicos com experiência com TEA, consultando outros especialistas, revisando a literatura anterior e entrevistando adultos diagnosticados com TEA (KATZ; DEJAK; GAL, 2015).

O AWSQ é composto por seis subescalas, incluindo categorias como estilos de trabalho e habilidades interpessoais. Testes de validade distintas foram realizados com essa ferramenta, demonstrando que o AWSQ identifica adequadamente pessoas com e sem deficiência em termos de habilidades de emprego.

Ainda de acordo com o estudo de Katz, Dejak e Gal (2015), uma segunda ferramenta identificada para medir as habilidades profissionais é a Work Performance Evaluation (WPE), uma ferramenta que foi desenvolvida especificamente para avaliar indivíduos participantes de um estudo de estágio. Essa ferramenta foi descrita brevemente pelos pesquisadores como uma ferramenta de 31 afirmações, medida em uma escala Likert, composta por itens referentes a relacionamentos com empregadores, relacionamentos com colegas de trabalho e eficiência.

Uma terceira ferramenta que também usa uma escala Likert é a Job Readiness Assessment Tool (JRAT), desenvolvida em conjunto com o Projeto SEARCH para medir se a participação estava relacionada à prontidão geral para o trabalho e taxas mais altas de emprego permanente e remunerado (MÜLLER; VANGILDER, 2014). O citado projeto SEARCH é um programa de empregabilidade colaborativo que proporciona um modelo único de transição escolar para o trabalho de jovens pessoas com deficiência.

Três conjuntos de habilidades são abordados na JRAT, incluindo tarefas específicas do trabalho (como digitalização e cadastro de dados), comportamentos no local de trabalho (como cumprir prazos, capacidade de ir e voltar do trabalho) e cultura do local de trabalho (como ética de trabalho e autoestima).

Apesar do desenvolvimento dessas ferramentas, a menção de seu uso na literatura não se estende além desses artigos preliminares. Além disso, a inclusão persistente de habilidades específicas de tarefas e itens de questionário vagamente definidos não fornecem maneiras objetivas de medir habilidades relevantes para o emprego.

Por outro lado, dois guias curriculares publicados e ferramentas de avaliação estão disponíveis para uso, incluindo informações de avaliação para habilidades vocacionais. A Assessment of Functional Living Skills (AFLS) (PARTINGTON BEHAVIOR ANALYSTS, 2012) contém um protocolo de avaliação referente às habilidades vocacionais, com uma ampla variedade de subseções, incluindo habilidades de entrevista, segurança no local de trabalho, relações com colegas de trabalho e tarefas específicas do local de trabalho. O livro *Essential for living* (McGREEVY; FRY; CORNWALL, 2012) é um guia detalhado de avaliação e ensino com foco específico nas habilidades funcionais necessárias para a vida cotidiana, com base na análise do comportamento verbal de Skinner. Apesar de seu uso frequente na prática clínica, ambos os guias de avaliação exigem um tempo significativo para serem concluídos e enfatizam fortemente a avaliação de habilidades específicas do ambiente.

Uma limitação adicional das ferramentas descritas na literatura, a AFLS e EFL, e de grande parte das pesquisas restantes nessa área, é a tendência de se concentrar em habilidades cognitivas de ordem superior. Esse foco não apenas ofusca a inclusão de habilidades comportamentais essenciais, mas não aborda adequadamente todo o

espectro de indivíduos com deficiência, que têm o direito e o potencial de trabalhar uma capacidade específica.

De fato, muitos pesquisadores observam que a maioria das pesquisas sobre habilidades vocacionais é limitada a indivíduos de alto funcionamento cognitivo (Seaman; Cannella-Malone, 2016).

Pesquisas recentes analítico-comportamentais representam uma mudança, apresentando avaliações mais confiáveis desenvolvidas para treinamento de habilidades vocacionais. Lerman *et al.* (2017) realizaram avaliações baseadas em observações de indivíduos diagnosticados com TEA que lutavam para permanecer empregados a longo prazo.

Os pesquisadores identificaram déficits comuns de habilidades baseadas no emprego por meio de pesquisas na literatura e levantamento de empregadores, e criaram oportunidades para observar a presença ou ausência dessas habilidades. Alguns exemplos das habilidades visadas incluem pedir ajuda, comportamento na tarefa e solicitar materiais ausentes (GROB *et al.*, 2019).

Lerman *et al.* (2017) observam que um caminho necessário para futuras investigações de procedimentos de avaliação baseados em observação é a validade social das habilidades que estão sendo avaliadas. Historicamente, o campo da análise do comportamento não deu grande ênfase à avaliação da validade social de seus procedimentos.

2.8. Instrumento de Avaliação de Habilidades Funcionais Baseada na Comunidade para Jovens em Transição com Transtorno do Espectro do Autismo

Considerando os estudos citados anteriormente, investigações sobre um instrumento de avaliação socialmente válido e sistematicamente construído contribuirão positivamente para a área de pesquisa.

Em busca de instrumentos para a avaliação vocacional desse público, foram encontradas ferramentas que a organização Autism Speaks desenvolve para auxiliar jovens com TEA para a transição para a vida adulta. O instrumento Community Based Functional Skills Assessment for Transition Aged Youth with Autism Spectrum Disorder, foi desenvolvido em 2014 pela Autism Speaks em parceria com Virginia Commonwealth University's Rehabilitation Research and Training. Essa avaliação

contém uma lista de verificação de habilidades pré-profissionais, que inclui subconjuntos de habilidades de conhecimento básico de tarefas e autonomia, incluindo a interação com outras pessoas, trazendo as informações necessárias para contratação e melhor adequação do funcionário com TEA (HENDRICKS, 2010).

A entrevista é, em sua essência, um teste social. Ele examina a capacidade de um candidato sintetizar experiências passadas de uma maneira que não apenas demonstre alto intelecto, mas também indique e manifeste algum grau de competência social.

Os entrevistadores, conforme descrito no *kit* de ferramentas de preparação para o trabalho da Autism Speaks (2018), exigem que os candidatos se adéquem a uma lista fundamental de normas comportamentais, como conversa focada, ouvir sem interromper, boa aparência, higiene, vestimenta, apertos de mão, compreender e retribuir expressões faciais e contato visual. No entanto, para muitos adultos no espectro, esses comportamentos normativos não são facilmente aprendidos ou praticados.

O instrumento original objeto deste estudo foi projetado para ajudar pais e profissionais a avaliar os atuais níveis de habilidades de indivíduos com autismo a partir dos 12 anos e até a idade adulta, a fim de desenvolver um plano abrangente. O objetivo é auxiliar equipes na identificação de áreas de prioridade instrucional.

A ferramenta original foi preparada para jovens em idade de transição e é dividida em três níveis, com base na idade do indivíduo avaliado. Os níveis e definições são os seguintes:

- Nível 1 – *Aware*: grupo que inclui jovens de 12 a 16 anos, que estão entre ensino médio e segundo ano do ensino médio.
- Nível 2 – *Life Explorer*: grupo que inclui jovens de 17 a 22 anos, que estão em seu primeiro ou último ano do ensino médio.
- Nível 3 – *Life Seeker*: grupo que inclui indivíduos que estejam no ensino médio e procurando educação pós-secundária ou emprego.

Depois de conduzir uma análise cuidadosa para iluminar as áreas críticas das habilidades funcionais da vida, oito conjuntos de habilidades foram identificados e agrupados nas seguintes categorias:

- Autonomia: os itens revisam as habilidades que os jovens com autismo precisam desenvolver e os desafios que eles enfrentarão vivendo e

trabalhando na comunidade. Especificamente, a seção cobre uma variedade de habilidades que indicariam se o indivíduo é capaz de demonstrar algum controle de sua vida, abrangendo habilidades como estabelecimento de metas, tomada de decisão, autorregulação, resolução de problemas, solicitação de apoio e conscientização da deficiência.

- **Relacionamento com os pares, socialização e comunicação social:** é a seção mais detalhada da avaliação. Para indivíduos com TEA, a interação entre duas ou mais pessoas, exigindo o processamento de pistas verbais e não verbais, pode ser uma tarefa árdua. É importante avaliar as habilidades em vários ambientes, porque muitas pessoas com TEA entendem a linguagem de forma tão concreta que podem perder o sutil significados de informações sociais, bem como problemas de experiência com generalização. Essa seção abrange habilidades em ambientes domésticos, de trabalho e de lazer/recreação enquanto avalia se o indivíduo é capaz de responder a uma situação de comunicação social.
- **Lazer/recreação:** desenvolver e envolver-se em atividades de lazer/recreação é importante para todos os membros da comunidade. Tal como acontece com outros membros da comunidade, quando indivíduos com TEA participam de um evento comunitário, eles se envolvem em uma atividade de alívio do estresse e têm a oportunidade de fazer novos amigos. As habilidades presentes na seção incluem identificar as atividades preferidas, usar tecnologia para se divertir e programar oportunidades para exercícios ou participação em atividades comunitárias.
- **Atividades domésticas:** se um indivíduo com TEA está morando em casa, em uma moradia assistida ou de forma independente ou com um colega de quarto, as habilidades de vida em casa são essenciais. Essa seção revisa conjuntos de habilidades básicas e avançadas que incluem comer e preparar refeições, tarefas de limpeza, lavar roupa e pequenos reparos domésticos. A avaliação usa uma observação baseada em critérios e um processo baseado em entrevistas para medir o conhecimento, habilidades e comportamentos.
- **Saúde e segurança:** os itens de avaliação de saúde e segurança abrangem uma vasta gama de habilidades de vida independente, incluindo higiene

básica a avançada, segurança contra incêndio, segurança doméstica, gestão de medicamentos, autogestão e informações gerais sobre sexualidade.

- Participação em finanças pessoais: essa área se concentra em uma variedade de habilidades de vida independente avaliadas em áreas que incluem a tomada de decisões que afetam a vida de um indivíduo, cuidando de assuntos pessoais e buscando áreas de interesse. Os itens de participação da comunidade avaliam até que ponto um jovem com TEA frequenta e participa de restaurantes locais, lojas, parques, bibliotecas, locais de culto, eventos comunitários, atividades governamentais e voluntariado.
- Transporte: o transporte pode ser confuso e assustador para muitas pessoas com TEA; portanto, esse item de avaliação é de fundamental importância. Geralmente, essas habilidades terão que ser ensinadas juntamente com os requisitos de comportamento socialmente apropriados em cada um desses ambientes.
- Trajetória de carreira e emprego: os itens avaliam progressos no desenvolvimento de competências de procura de emprego ou de emprego. Abrange tópicos de trabalho como demonstrar hábitos de trabalho realizando tarefas em casa; explorar oportunidades de treinamento de trabalho, voluntário ou usando um mentor; indicar pontos fortes pessoais; completar um currículo; e garantir um emprego competitivo.

Não foram encontrados estudos feitos com o instrumento, talvez pela complexidade de seu desenho, ou seja, levando em consideração o aspecto observacional em diversos ambientes. Entretanto, ele aborda questões fundamentais para uma entrevista inicial de triagem para um processo seletivo de uma vaga de emprego. Dessa forma, é importante juntar o que o instrumento tem de relevante e adaptá-lo para uma aplicabilidade mais dinâmica, prática e simples no contexto de empregabilidade brasileiro.

Assim, este estudo se justifica pela inexistência de instrumento brasileiro curto para avaliar a funcionalidade vocacional de jovens adultos com TEA por profissionais que não sejam da área da saúde, por fornecer aplicabilidade simples e prática. Além de possibilitar micro e pequenas empresas de realizar a contratação do público em

questão. Visto que há um custo financeiro importante para a contratação de empresas especializadas em serviços de Emprego Apoiado ou Programas de inclusão.

3. Objetivo geral

Este estudo tem por objetivo realizar a tradução para o português do Brasil e a adaptação para a cultura brasileira e transformação no formato da aplicação do instrumento de avaliação funcional para o mercado de trabalho para pessoas com autismo nível 1 de suporte.

3.1. Objetivos específicos

- Efetuar a revisão de conteúdo dos itens traduzidos através de análise e comparação por um comitê de especialistas.
- Verificar os indicadores de consistência interna da versão do Community Based Functional Skills Assessment for Transition Aged Youth with Autism Spectrum Disorder traduzida para o português do Brasil e adaptada culturalmente.

4. Método

O presente estudo é uma pesquisa experimental (baseada em categorias, conceitos, contextos ou acontecimentos já ocorridos), transversal (coleta única de dados) e descritiva (reporta os dados sobre categorias, conceitos, contextos ou acontecimentos e específica características e perfis de pessoas, grupos ou comunidades).

O estudo foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa da Plataforma Brasil, por envolver seres humanos, e foi aprovado, conforme o Parecer Consubstanciado número 5.484.816 e o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética número 55602921.0.0000.0084. Os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido foram também aprovados pelo comitê e apresentados aos participantes para leitura e assinatura no momento da aplicação do instrumento.

Primeiramente, foi enviado um *e-mail* para o Virginia Commonwealth University's Rehabilitation Research and Training, que presta serviços como um centro de excelência internacional na área de deficiência e serviços de emprego, solicitando autorização de uso do instrumento em pesquisa, sendo gentilmente autorizado pela professora Carol M. Schall.

O instrumento original sofreu alterações em sua estrutura pela autora desta dissertação, pensando em uma adaptação com foco em jovens adultos TEA nível 1 de suporte, isso quer dizer que são pessoas com prejuízos em sua capacidade cognitiva e funcional inferior aos demais níveis de autismo. O instrumento adaptado contemplou apenas a entrevista, sendo descartada a parte observacional, a fim de transformá-lo em um instrumento curto e de fácil aplicabilidade para auxiliar o processo de recrutamento desse público no contexto brasileiro, conforme anteriormente dito.

A avaliação original é composta de três módulos de observação, sendo: 1) *Home Observation* (Observação doméstica); 2) *Leisure/Recreation Observation* (Observação de lazer/recreação); e 3) *Work Observation* (Observação no trabalho). As categorias em cada módulo são divididas como apresentado no Quadro 1:

Tabela 1 – Módulos de observação da avaliação original

Módulo 1: <i>Home Observation</i>
<i>Self-determination/advocacy</i>

<i>Life Aware</i> (questões 1 e 3)	<i>Life Explorer</i> (questões 4 a 6)	<i>Life Seeker</i> (questões 7 a 9)
Health and safety		
<i>Life Aware</i> (questões 1 a 2)	<i>Life Explorer</i> (questões 3 a 5)	<i>Life Seeker</i> (questões 6 a 9)
Peer Relationships, socialization and social communication		
<i>Life Aware</i> (questões 1 a 7)	<i>Life Explorer</i> (questões 11 a 16)	<i>Life Seeker</i> (questões 17 a 25)
Leisure/Recreation		
<i>Life Aware</i> (questões 1 a 3)	<i>Life Explorer</i> (questões 4 a 7)	<i>Life Seeker</i> (questões 8 a 10)
Home Living		
<i>Life Aware</i> (questões 1 a 4)	<i>Life Explorer</i> (questões 5 a 9)	<i>Life Seeker</i> (questões 10 a 14)
Módulo 2: Leisure/Recreation Observation		
Self-determination/advocacy		
<i>Life Aware</i> (questões 1 e 2)	<i>Life Explorer</i> (questões 3 a 5)	<i>Life Seeker</i> (questões 6 a 8)
Health and safety		
<i>Life Aware</i> (questões 1 a 3)	<i>Life Explorer</i> (questões 4 a 6)	<i>Life Seeker</i> (questões 7 a 10)
Peer Relationships, socialization and social communication		
<i>Life Aware</i> (questões 1 a 13)	<i>Life Explorer</i> (questões 14 a 21)	<i>Life Seeker</i> (questões 22 a 33)
Community participation and personal finance		
<i>Life Aware</i> (questões 1 a 7)	<i>Life Explorer</i> (questões 8 a 14);	<i>Life Seeker</i> (questões 15 a 20)
Leisure/Recreation		
<i>Life Aware</i> (questões 1 e 2);	<i>Life Explorer</i> (questões 3 a 5);	<i>Life Seeker</i> (questões 6 a 9)
Transportation		
<i>Life Aware</i> (questões 1 a 4)	<i>Life Explorer</i> (questões 5 a 10);	<i>Life Seeker</i> (questões 11 a 17)
Módulo 3: Work Observation		
Career path and employment		
<i>Life Aware</i> (questões 1 a 4)	<i>Life Explorer</i> questões 5 a 11)	<i>Life Seeker</i> (questões 12 a 16)
Self-determination/advocacy		
<i>Life Aware</i> (questões 1 e 2)	<i>Life Explorer</i> (questões 3 a 5);	<i>Life Seeker</i> (questões 6 a 8)
Health and safety		
<i>Life Aware</i> (questões 1 a 3)	<i>Life Explorer</i> (questões 4 a 7)	<i>Life Seeker</i> (questões 8 a 12)
Peer Relationships, socialization and social communication		
<i>Life Aware</i> (questões 1 a 13)	<i>Life Explorer</i> (questões 14 a 20)	<i>Life Seeker</i> (questões 21 a 32)
Community participation and personal finance		
<i>Life Aware</i> (questões 1 a 5)	<i>Life Explorer</i> (questões 6 a 11)	<i>Life Seeker</i> (questões 12 a 17)
Leisure/Recreation		
<i>Life Aware</i>	<i>Life Explorer</i>	<i>Life Seeker</i>

(questões 1 e 2)	(questões 3 a 5);	(questões 6 a 9)
Transportation		
<i>Life Aware</i>	<i>Life Explorer</i>	<i>Life Seeker</i>
(questões 1 a 4)	(questões 5 a 10)	(questões 11 a 17)

Fonte: Rehabilitation Research and Training Center - Community Based Functional Skills Assessment for Transition Aged Youth with Autism Spectrum Disorder.

No instrumento original, a pontuação é feita em duas escalas. Pontua-se o nível de independência e ambientes executados, sendo a primeira escala de 1 a 5: 1) Não fez; 2) Requer aviso físico para completar; 3) Requer ampla orientação, verbal, modelo, pictórica ou escrita; 4) Requer sugestões limitadas, gestuais, verbais, pictóricas ou escritas; e 5) Não requer suporte (ou independente, sem suportes). Na segunda escala, a pontuação é de 1 a 3: 1) Nenhum; 2) Um ou dois ambientes naturais conhecidos; e 3) Generalizado para três ou mais.

O instrumento original é extenso e requer treinamento para aplicação, além de demandar tempo e disponibilidade do aplicador de acompanhar o trajeto para realizar a observação do participante.

Levando em consideração a complexidade e as dificuldades envolvidas na aplicação do instrumento original, o modelo foi adaptado para 58 afirmativas agrupadas nas mesmas oito categorias: a) Autonomia; b) Saúde e segurança; c) Relacionamento com os pares, socialização e comunicação social; d) Lazer e recreação; e) Atividades domésticas; f) Participação em finanças pessoais; g) Transporte; h) Trajetória de carreira e emprego.

Em relação à pontuação no instrumento adaptado, optou-se por utilizar somente o nível de independência e reduziu-se as opções de respostas de 1 a 5 para de 1 a 3, com a finalidade de facilitar a compreensão do processo, já que não haverá a observação *in loco*, deixando o instrumento mais compreensível e conciso, sendo: 1) Não faz; 2) Requer apoio/dica verbal ou física para fazer; e 3) Não requer suporte (com sombra ou independente, sem suporte/dica).

Para cada categoria do instrumento, são somadas as pontuações de cada uma das questões, totalizando um resultado em porcentagem que o indivíduo alcançou em cada domínio. A soma das pontuações de todos os domínios resulta na pontuação geral da avaliação.

4.1. Tradução e adaptação cultural

Os procedimentos deste seguiram o método proposto por Alexandre e Guirardello (2002):

A tradução foi realizada por tradutor independente com formação em Psicologia, Mestre e Doutor em Educação Especial e Inclusiva, com estágio de pós-doutorado em Distúrbios do Desenvolvimento, tendo como idioma nativo o português do Brasil e sendo fluente no idioma inglês.

A retrotradução foi feita por tradutor independente, que tem o inglês como idioma nativo e tendo fluência no português do Brasil. Este profissional não teve contato com o instrumento original e concluiu seu trabalho a partir da tradução da profissional supracitada.

A revisão da tradução foi avaliada por um Comitê de Juízes, sendo composto por três especialistas, sendo uma Fisioterapeuta Doutora em Distúrbios do Desenvolvimento, uma Pedagoga Doutora em Distúrbios do Desenvolvimento e uma Terapeuta Ocupacional e Doutora em Ciências e Saúde. Os juízes receberam por meio eletrônico as orientações gerais para a análise e a ficha de avaliação.

O modelo de avaliação seguiu os pressupostos de Beaton *et al.* (2002). De tal modo que para cada item do instrumento os juízes foram orientados a assinalar entre as opções discordo ou concordo considerando os seguintes itens:

- (1) Equivalência semântica – avaliar se as palavras apresentam o mesmo significado, se o item apresenta mais de um significado e se existem erros gramaticais na tradução;
- (2) Equivalência idiomática – avaliar se os itens de difícil tradução do instrumento original foram adaptados por uma expressão equivalente que não tenha mudado o significado cultural do item;
- (3) Equivalência experiencial: avaliar se determinado item de um instrumento é aplicável na nova cultura e, em caso negativo, substituir por algum item equivalente;
- (4) Equivalência conceitual – avaliar se determinado termo ou expressão mesmo que traduzido adequadamente, avalia o mesmo aspecto em diferentes culturas.

Foi solicitado que assinalando a opção discordo em qualquer um dos itens, o juiz deveria sugerir de modo objetivo uma proposta de alteração.

Os juízes receberam por meio eletrônico as orientações e materiais para realização da avaliação (BEATON *et al.*, 2002). O objetivo desta etapa foi a consolidação do construto da versão traduzida, e os juízes foram orientados a avaliar a adequação dos itens levando em consideração o público ao qual o instrumento está destinado. Após quinze dias as fichas preenchidas foram devolvidas.

A ficha de avaliação dos juízes foi entregue preenchida após dez dias. Os dados foram analisados e realizado o cálculo da Taxa de Concordância das questões do instrumento (COLUCI; ALEXANDRE; MILANI, 2015, PASQUALI, 2017) utilizando análise empírico qualitativa de acordo com a fórmula abaixo:

$$\text{Taxa de Concordância} = \frac{\text{número de juízes que afirmam estar de acordo} \times 100}{\text{Número total de juízes}}$$

A princípio, foi elaborado a apuração da Taxa de Concordância (TC) para cada um dos itens referente às equivalências semântica, idiomática, experiencial e conceitual (BEATON *et al.*, 2002).

4.2. Participantes

Os participantes deste estudo foram nove voluntários, sendo indivíduos com o diagnóstico de TEA nível 1 de suporte com idade entre 18 à 44 anos de ambos os sexos que participaram da Capacitação para o mercado de trabalho realizado no TEAMM. O critério de inclusão para a composição da amostra abarcou participantes que tiveram no mínimo 75% de frequência às aulas do programa de capacitação.

4.3. Aplicação do Instrumento

A aplicação do instrumento ocorreu após submissão e parecer favorável do comitê de ética da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Os participantes foram convocados para uma sessão individual por videoconferência com duração de uma (1) hora cada.

As informações coletadas em sessões individuais foram catalogadas para uso exclusivo da pesquisa e não foram gravadas.

Após a apuração dos resultados houve uma (1) sessão de uma (1) hora para devolutiva por videoconferência com os participantes, onde será entregue através de e-mail um breve relatório e orientações sobre os resultados apontados na avaliação.

5. Apresentação, análise e resultados

Em um estudo de tradução e adaptação cultural de instrumentos de avaliação, algumas etapas devem ser criteriosamente desenvolvidas. A primeira etapa é a verificação e comparação entre a versão original, a tradução e a retrotradução. Foi computada a média das taxas de concordância de cada área de equivalência de cada juiz, a TC média de cada equivalência. Os resultados são apresentados na Tabela 2.

Segundo a literatura, é considerado como uma taxa aceitável valores iguais ou maiores que de 80% (COLUCI; ALEXANDRE; MILANI, 2015). Embora, neste trabalho foram consideradas todas as sugestões dos juízes, mesmo com uma concordância maior que o esperado, a fim de obter um melhor entendimento e compreensão em todas as afirmativas.

Dessa forma, foram analisadas e comparadas as questões utilizadas da versão original com as da tradução e retrotradução. Dos setenta itens do instrumento, sendo 58 afirmativas e 12 subtítulos, dezoito foram reformulados com o objetivo de alcançar uma equivalência semântica (de significado), idiomática (de uso de expressões), conceitual (de coerência dos itens) e cultural (de adequação ao contexto da nossa cultura) entre o inglês e o português brasileiro, e, assim, tornar as referidas questões mais compreensíveis para os participantes/respondentes.

A avaliação dos valores das pontuações foi realizada a partir de adaptações das instruções do instrumento original e a verificação da consistência interna mensurada pelo alfa de Cronbach, através do cálculo da variância das categorias e escores brutos, empregando-se a versão comercial do Programa Estatístico Jamovi, versão 2.3.2.

5.1. Tradução e adaptação cultural: análise e comparação pelo comitê de especialistas

Para se chegar à Taxa de Concordância, os dados foram analisados considerando o grau de concordância entre os juízes especialistas por meio de análise

empírica qualitativa da taxa de concordância, no qual é realizado um cálculo simples de porcentagem de concordância por meio de divisão de número de participantes que concordam com o item pelo total de participantes multiplicado por cem. Foi considerado como aceitável, valores iguais ou maiores de 80% (COLUCI; ALEXANDRE; MILANI, 2015).

Os resultados dessa análise detalhada são descritos a seguir. Foi necessária mudança de palavras e expressões na tradução e na retrotradução em relação aos seus significados, uso, coerência e adequação cultural, como apresentado na Tabela 3.

Tabela 2 – Taxa de Concordância do modelo traduzido e adaptado de cada um dos juízes quanto às equivalências avaliadas e valores médios de TC por equivalência.

Juízes	Semântica	Idiomática	Experiencial	Conceitual
Juiz 1	88,6%	88,6%	88,6%	88,6%
Juiz 2	82,9%	85,7%	84,3%	87,1%
Juiz 3	75,7%	85,7%	92,9%	91,4%
Média da Taxa de Concordância em %	82,4%	86,7%	88,6%	89,0%

Na classificação do item 3, a palavra traduzida como “sombra” foi alterada para “modelo”, dado o sentido de supervisão ou auxílio para realização da tarefa.

Na questão 5, o sintagma “de segurança doméstica adequadas” foi alterado para “na vida prática relacionadas à segurança no ambiente doméstico”.

Na questão 6, o período “Indica que possui responsabilidade pessoal em todos os ambientes” foi alterado para “demonstra possuir responsabilidade em todos os ambientes”.

Na questão 15, a palavra “estruturadas” foi alterada para “a serem realizadas”, pois “estruturadas” é inadequada e pode gerar dúvida sobre o sentido da questão.

Na questão 17, o sintagma “Utiliza-se de maneiras eficazes para” foi alterado para “é eficaz ao comunicar” e foi retirado o advérbio “como”, para que o entrevistado pudesse compreender mais clara e diretamente o enunciado.

Na questão 20, a expressão “recreativas baseadas na comunidade” foi alterada para “comunitárias recreativas”.

Na questão 22, a palavra “programa”, foi alterada para “e busca”, para melhor coerência.

Na questão 27, o período “Lava pratos e os guarda” foi alterado para “Lava e guarda os pratos”, para melhor coerência semântica.

Na questão 32, a palavra “sinais” foi alterada para “placas”, para melhor entendimento do significado da palavra.

Na questão 34, o verbo “proteger” foi alterado para “cuidar” e se acrescentou o documento CIPTEA, por ser um documento utilizado no contexto brasileiro.

Na questão 37, o sintagma “conta uma variedade de moedas e/ou combinações de dinheiro” foi alterado para “demonstra habilidade para lidar com dinheiro em moeda/ papel (calcular troco)”, para melhor compreensão do significado da questão.

Na questão 39, o sintagma “traz de forma independente” foi alterado para “Mostra-se independente para levar”, e foi alterada o sintagma “e atividades da comunidade” para “ou atividades comunitárias”.

Na questão 45, o sintagma “ida ao trabalho atividades na comunidade” alterado para “ir ao trabalho ou em atividades na comunidade”, para melhor concordância na frase.

Na questão 49 e 50, a expressão “hábitos de trabalho” foi alterado para “responsabilidade e organização”, pois caracteriza melhor o sentido da questão.

Na questão 51, o sintagma “de trabalho fazendo sombra, voluntariado” foi alterado para “de treinamento em trabalho (se voluntariando)”. A tradução de “*shadow*”, no contexto brasileiro, significa ter um treinamento ou alguém próximo para treinar o trabalho.

Na questão 52, o sintagma “aconselhamento de preferência de carreira, avaliações situacionais e exploração” foi alterado para “aconselhamento/orientação de carreira, assim como de avaliações das condições de trabalho”, para melhor entendimento do sentido e significado da questão.

Na questão 58, os sintagmas “garante que possui” foram alterados para “veste-se com” e “garante ter”, para melhor adequação semântica.

Tabela 3 – Avaliação da equivalência semântica idiomática, conceitual e cultural entre instrumento original, a tradução, retrotradução e a versão para aplicação (análise e comparação pelo comitê de especialistas)

Questão original	Tradução	Retrotradução	Versão para aplicação
3 – Requires no support (shadowing)	3 – Não requer suporte (com sombra ou	3 – No support required (with shadow or	3 – Concordo Não requer suporte (com modelo ou de

or independent with no supports)	independente sem suporte/dica)	independently without support/hint)	modo independente, sem suporte/dica).
2 – Demonstrates appropriate home safety skills (locking the door, not opening the door to strangers, managing home key)	5 – Demonstra habilidades de segurança doméstica adequadas (trancar a porta, não abrir a porta para estranhos, gerenciamento de chave de casa)	5 – Demonstrates proper home security skills (locks the door, does not open the door to strangers, house key management)	5 – Demonstra habilidades na vida prática relacionadas à segurança no ambiente doméstico (trancar a porta, não abrir a porta para estranhos, gerenciamento de chave de casa).
4 – Indicates personal responsibilities across settings/environments	6 – Indica que possui responsabilidade pessoal em todos os ambientes	6 – Indicates that they have personal responsibility in all environments	6 – Demonstra possuir responsabilidade em todos os ambientes
8 – Participates in structured group activities	15 – Participa de atividades estruturadas em grupo	15 – Participates in structured group activities	15 – Participa de atividades a serem realizadas em grupo
31 – Effectively communicates personal boundaries and respects the boundaries of others	17 – Utiliza-se de maneiras eficazes para comunicar limites pessoais e como respeitar os limites dos outros	17 – Uses effective ways to communicate personal boundaries and how to respect others' boundaries	17 – É eficaz ao comunicar limites pessoais e respeitar os limites dos outros
5 – Participates in community-based recreation activities with peers/friends	20 – Participa de atividades recreativas baseadas na comunidade com colegas / amigos	20 – Participates in community-based recreational activities with peers/friends	20 – Participa de atividades comunitárias recreativas com colegas / amigos
9 – Makes independent choices and schedules opportunities for exercise, participation in activities/hobbies and recreation activities	22 – Faz escolhas independentes e programa oportunidades para se exercitar, para participação em atividades / hobbies e atividades recreativas	22 – Makes independent choices and schedules opportunities to exercise, and to participate in activities/hobbies and recreational activities	22 – Faz escolhas independentes e busca oportunidades para se exercitar e participar de atividades / hobbies e atividades recreativas
4 – Washes dishes and puts them away	27 – Lava pratos e os guarda	27 – Washes dishes and puts them away	27 – Lava e guarda os pratos

2 – Identifies warning signs/labels	32 – Identifica sinais / rótulos de advertência	32 – Identifies warning signs / labels	32 – Identifica placas / rótulos de advertência
9 – Demonstrates identity protection skills (Social Security number)	34 – Demonstra habilidade de proteger sua identidade (RG, CPF)	34 – Demonstrates ability to protect their identity (ID cards)	34 – Demonstra habilidade de cuidar de seus documentos pessoais (RG, CPF e CIPTEA)
9 – Counts a variety of coin and/or dollar combinations	37 – Conta uma variedade de moedas e/ou combinações de dinheiro	37 – Counts a variety of coins and/or money combinations	37 – Demonstra habilidade para lidar com dinheiro em moeda/ papel (calcular troco)
14 – Independently brings needed materials to community locations and activities (ID, passport, materials for sports activities)	39 – Traz de forma independente os materiais necessários para locais e atividades da comunidade (RG, passaporte, material para atividades esportivas)	39 – Independently brings the materials needed for places and community activities (ID, passport, material for sports activities)	39 – Mostra-se independente para levar os materiais necessários em locais ou atividades comunitárias (RG, passaporte, material para atividades esportivas)
6 – Prepares to travel to work and community activities	45 – Prepara-se para ida ao trabalho atividades na comunidade	45 – Prepares themself to go to work activities in the community	45 – Prepara-se para ir ao trabalho ou em atividades na comunidade
1 – Demonstrates work habits through performing chores at home	49 – Demonstra hábitos de trabalho quando realiza as tarefas domésticas	49 – Demonstrates work habits when performing household chores	49 – Demonstra responsabilidade e organização quando realiza as tarefas domésticas
2 – Demonstrates work habits in the classroom setting: being on time, completes assignments, completes work on time, shows teamwork with peers and follows directions	50 – Demonstra hábitos de trabalho no ambiente de sala de aula: é pontual, conclui tarefas, conclui o trabalho no prazo, mostra bom trabalho em equipe com os colegas e segue instruções	50 – Demonstrates work habits in the classroom environment: is punctual, completes assignments, completes work on time, shows good teamwork with peers, and follows instructions	50 – Demonstra responsabilidade e organização no ambiente de sala de aula: é pontual, conclui tarefas, conclui o trabalho no prazo, mostra bom trabalho em equipe com os colegas e segue instruções
10 – Explores work opportunities by job shadowing, volunteering	51 – Explora oportunidades de trabalho fazendo sombra, voluntariado	51 – Explores work shadowing, volunteering opportunities	51 – Explora oportunidades de treinamento em trabalho (se voluntariando)

3 – Participates in career preference counseling, situational assessments and discovery	52 – Participa de aconselhamento de preferência de carreira, avaliações situacionais e exploração	52 – Participates in career preference counseling, situational assessments, and exploration	52 – Participa de aconselhamento/ orientação de carreira, assim como de avaliações das condições de trabalho.
16 – Applies for jobs (completes a resume, prepares for job interview with or without support, secures appropriate interview clothes, secures proper identification to begin work)	58 – Candidata-se a empregos (preenche um currículo, prepara-se para uma entrevista de emprego com ou sem apoio, garante que possui roupas adequadas para entrevista, garante que possui a identificação adequada para começar a trabalhar)	58 – Applies for jobs (fills in a CV, prepares for a job interview with or without support, makes sure they have proper interview clothes, makes sure they have proper identification to start work)	58 – Candidata-se a empregos (preenche um currículo, prepara-se para uma entrevista de emprego com ou sem apoio, veste-se com roupas adequadas para a entrevista, garante ter a identificação adequada para começar a trabalhar)

5.2. Consistência interna

A consistência interna é a correlação entre os itens que compõem um instrumento. Uma boa consistência interna significa que os itens são homogêneos e avaliam o mesmo conteúdo (ALEXANDRE *et al.*, 2013). Usualmente é avaliada pelo cálculo de alfa de Cronbach, que considera a soma da pontuação de um conjunto total de itens ou subitens que indiquem a mesma direção (RAMADA-RODILLA; SERRA-PUJADAS; DELCLÓS-CLANCHET, 2013).

Neste estudo, foi realizada a medida considerando as oito categorias de subitens, avaliando a funcionalidade do respondente e atribuindo-lhe pontuação de 1 a 3, em que: 1 representa não faz; 2, requer apoio/dica verbal ou física para fazer; e 3, não requer suporte (independente sem suporte/dica). O cálculo foi realizado com 58 questões divididas em oito categorias, a saber: a) Autonomia; b) Relacionamento com os pares, socialização e comunicação social; c) Lazer e recreação; d) Atividades domésticas; e) Saúde e segurança; f) Participação em finanças pessoais; g) Transporte; h) Trajetória para carreira e emprego. O alfa de Cronbach foi calculado considerando a pontuação total dos itens e a pontuação por dimensão, considerando valor de $\alpha \geq 0,80$, conforme apresentado na Tabela 4.

Tabela 4 – Consistência interna da avaliação de habilidades funcionais baseada na comunidade para jovens em transição com transtorno do espectro do autismo administrada por entrevista – alfa de Cronbach por categorias e total de itens.

Categorias	se o item for eliminado, α de Cronbach
Autonomia	0.841
Lazer e recreação	0.842
Saúde e segurança	0.863
Transporte	0.856
Relacionamento; socialização e comunicação social	0.895
Atividades domésticas	0.861
Finanças pessoais	0.868
Carreira e emprego	0.822
Análise total das categorias	
	α de Cronbach
Escala	0.872

Os resultados de consistência interna foram considerados bons para as pontuações por categorias ($\alpha > 0,8$). Essa medida avalia a consistência interna do instrumento, verificando se um conjunto de itens ou variáveis está realmente relacionado a um único fator, ou seja, se o instrumento tem a capacidade de avaliar um atributo de forma consistente (FREITAS; RODRIGUES, 2005). Assim, quanto mais próximo de 1, maior será a consistência interna.

A partir do cálculo de variância das categorias e da variância dos escores brutos, obteve-se um alfa de Cronbach de 0,87.

5.3. Amostra

Como apresentado na Tabela 5, a amostra foi composta por 44,4% de indivíduos do sexo feminino e 55,6% do sexo masculino. A faixa etária variou de 23 a 44 anos de idade, com média de 32,2 +- 7,9. Quanto a escolaridade, 33,3% tinham o Ensino Médio completo; 44,4%, o Ensino Superior incompleto; e 22,2%, o Ensino Superior completo.

Tabela 5 – Caracterização sociodemográfica da amostra de participantes

	N	Omisso	Média	Mínimo	Máximo
Idade	9	0	32.2	23	44
Escolaridade	Contagens	% do Total	% acumulada		

Ensino Médio completo	3	33.3%	33.3%
Ensino Superior incompleto	4	44.4%	77.8%
Ensino Superior completo	2	22.2%	100.0%

Sexo	Contagens	% do Total	% acumulada
Feminino	4	44.4%	44.4%
Masculino	5	55.5%	100.0%

Observa-se que a amostra foi simétrica em relação ao sexo, mostrando apenas um participante do sexo masculino a mais do que as participantes do sexo feminino. O participante mais jovem tem 23 anos, enquanto o mais velho tem 44 anos. Em relação à escolaridade, três participantes têm Ensino Médio completo, e o restante tem Ensino Superior incompleto ou completo.

Os participantes foram colaborativos e não apresentaram dúvidas na compreensão das questões. A experiência com esse grupo piloto foi adequada, uma vez que não tiveram dificuldade na compreensão e participação.

Tabela 6 – Resultados da avaliação em função do sexo, escolaridade e faixa etária da amostra

Categorias	Sexo	N	Média	Desvio padrão	Mínimo	Máximo
Autonomia	Feminino	4	72.5	15.02	52	86
	Masculino	5	85.0	2.24	81	86
Relacionamento, socialização e comunicação social	Feminino	4	65.5	17.06	55	91
	Masculino	5	76.4	16.50	48	91
Lazer e recreação	Feminino	4	65.0	22.33	47	93
	Masculino	5	73.4	15.57	47	87
Atividades domésticas	Feminino	4	76.3	20.37	48	95
	Masculino	5	76.0	17.76	47	90
Saúde e segurança	Feminino	4	75.0	18.40	53	93
	Masculino	5	88.4	7.40	76	93
Finanças pessoais	Feminino	4	84.8	9.95	73	93
	Masculino	5	90.8	8.87	80	100
Transporte	Feminino	4	90.8	11.93	75	100
	Masculino	5	81.6	16.92	54	100
Carreira e emprego	Feminino	4	62.3	18.86	43	83
	Masculino	5	65.6	9.74	50	77

	Escolaridade	N	Média	Desvio padrão	Mínimo	Máximo
Autonomia	Ensino Médio completo	3	73.0	18.36	52	86
	Ensino Superior incompleto	4	84.8	2.50	81	86
	Ensino superior completo	2	78.5	10.61	71	86
Relacionamento, socialização e comunicação social	Ensino Médio completo	3	73.0	15.59	55	82
	Ensino superior incompleto	4	79.8	15.56	58	91
	Ensino Superior completo	2	53.0	7.07	48	58
Lazer e recreação	Ensino Médio completo	3	66.7	17.39	47	80
	Ensino Superior incompleto	4	68.5	24.95	47	93
	Ensino Superior completo	2	76.5	4.95	73	80
Atividades domésticas	Ensino Médio completo	3	73.3	21.94	48	86
	Ensino Superior incompleto	4	74.8	20.98	47	95
	Ensino Superior completo	2	83.0	9.90	76	90
Saúde e segurança	Ensino Médio completo	3	84.3	15.01	67	93
	Ensino Superior incompleto	4	77.3	17.63	53	93
	Ensino Superior completo	2	90.0	4.24	87	93
Finanças pessoais	Ensino Médio completo	3	82.3	8.08	73	87
	Ensino Superior incompleto	4	91.5	8.35	80	100
	Ensino Superior completo	2	90.0	14.14	80	100
Transporte	Ensino Médio completo	3	80.3	4.62	75	83
	Ensino Superior incompleto	4	85.5	21.75	54	100
	Ensino Superior completo	2	94.0	8.49	88	100
Carreira e emprego	Ensino Médio completo	3	62.3	17.47	43	77
	Ensino Superior incompleto	4	62.5	15.84	50	83
	Ensino Superior completo	2	70.0	4.24	67	73
	Faixa etária	N	Média	Desvio padrão	Mínimo	Máximo
Autonomia	23 a 33	6	78.7	13.29	52	86
	24 a 34	3	81.0	8.66	71	86
	23 a 33	6	76.0	15.87	55	91

Relacionamento, socialização e comunicação social	24 a 34	3	62.7	17.47	48	82
	23 a 33	6	66.8	22.11	47	93
Lazer e recreação	24 a 34	3	75.3	4.04	73	80
	23 a 33	6	72.2	20.61	47	95
Atividades domésticas	24 a 34	3	84.0	7.21	76	90
	23 a 33	6	78.2	16.01	53	93
Saúde e segurança	24 a 34	3	91.0	3.46	87	93
	23 a 33	6	87.7	9.83	73	100
Finanças pessoais	24 a 34	3	89.0	10.15	80	100
	23 a 33	6	83.3	17.36	54	100
Transporte	24 a 34	3	90.3	8.74	83	100
	23 a 33	6	61.7	16.37	43	83
Carreira e emprego	24 a 34	3	69.0	3.46	67	73

Os resultados obtidos na amostra mostram que participantes do sexo masculino apresentam maior pontuação nas categorias Autonomia, Relacionamento com pares, socialização e comunicação social, Lazer e recreação, Saúde e segurança, Finanças pessoais e Carreira e emprego; enquanto participantes do sexo feminino apresentam maiores pontuações nas categorias Atividades domésticas e Transporte.

Considerando a escolaridade dos participantes, os resultados denotam que participantes com Ensino Médio completo apresentam pontuações mais baixas nas categorias Autonomia, Lazer e recreação, Atividades domésticas, Finanças pessoais, Transporte e Carreira e emprego. Enquanto participantes com Ensino Superior completo mostraram pontuações maiores nas categorias Lazer e recreação, Atividades domésticas, Saúde e segurança, Transporte e Carreira e emprego. Já participantes com Ensino Superior incompleto apresentam maior pontuação nas categorias Autonomia, Relacionamento com pares, socialização e comunicação social e Finanças pessoais.

Em relação à faixa etária, foi dividida em dois grupos, sendo o grupo 1 composto por participantes de 23 a 33 anos de idade, e o grupo 2, por participantes de 34 a 44 anos de idade. Os resultados mostram que participantes do grupo 2 apresentam maior pontuação em todas as categorias, exceto na categoria

Relacionamento com os pares, socialização e comunicação social, categoria em que participantes do grupo 1 apresentam maior pontuação.

Cabe destacar que este estudo piloto teve caráter experimental de aplicação da avaliação traduzida e adaptada, assim como seu desfecho. Estudos futuros são necessários para aumentar o número amostral para correlação das variáveis.

6. Discussão

Há carência de instrumento brasileiro curto e acessível para profissionais que não sejam de área da saúde realizem de maneira simples uma avaliação da funcionalidade de pessoas com TEA no mercado de trabalho. Empresas pequenas, em sua maioria não tem recursos financeiros para a contratação de empresas especializadas em inclusão, dificultando a empregabilidade de pessoas com TEA nível 1 de suporte.

Ao longo desta pesquisa, ficou evidente a necessidade das habilidades sociais e atividades de vida diária para o indivíduo com TEA nível 1 ter oportunidade à inserção ao mercado de trabalho. Como descrito neste trabalho, o funcionamento e a deficiência de um indivíduo é um processo dinâmico resultante de interações entre a condição de saúde e fatores contextuais. O resultado da participação no trabalho e no emprego é resultado da interação de um indivíduo com TEA e os fatores ambientais. Dados mostraram que o baixo desenvolvimento em habilidades sociais e atividades de vida diária são fatores que influenciam a participação no trabalho e o emprego desses indivíduos.

Conforme descrito na introdução deste trabalho, a revisão da literatura mostra a falta de instrumentos acessíveis, ou seja, breves e de fácil compreensão e aplicabilidade para que o empregador garanta maior acessibilidade de contratação a pessoas com TEA. Sendo assim, este estudo, através da tradução, transformação e adaptação cultural do Community Based Functional Skills Assessment for Transition Aged Youth with Autism Spectrum Disorder, tem relevância, pois viabiliza o desenvolvimento de pesquisas posteriores para obtenção de evidências, tornando possível sua utilização.

Foram feitas alterações na estrutura do instrumento original, levando em consideração uma adaptação com foco em jovens adultos TEA nível 1 de suporte, isso quer dizer que são pessoas com prejuízos em sua capacidade cognitiva e funcional inferior aos demais níveis de autismo. O instrumento adaptado alterou as afirmativas para formato de entrevista, sendo descartada a parte observacional, a fim de transformá-lo em um instrumento curto e de fácil aplicabilidade para auxiliar o processo de recrutamento desse público no contexto brasileiro.

Os resultados obtidos com a aplicação do instrumento traduzido e adaptado possibilitaram constatar que ele é compreensível, pois os participantes da amostra responderam as questões em sua totalidade, não demonstrando dificuldades em relação à linguagem do questionário bem como quanto à leitura ou interpretação das questões. Das setenta questões, dezoito (12,6%) foram reformuladas para se obter uma equivalência semântica, idiomática, conceitual e cultural entre o inglês e o português brasileiro.

O valor de alfa de Cronbach de 0,87 indica que a consistência interna do instrumento é alta. O valor mínimo de consistência interna aceitável para um instrumento conferido a partir do coeficiente do alfa de Cronbach numa de escala de 0 a 1 não é consensualmente estabelecida na literatura, mas há faixas descritas por Freitas e Rodrigues (2005), que foram utilizadas no presente estudo.

O coeficiente de alfa de Cronbach é um cálculo estatístico que verifica quanto cada questão de um teste mensura o mesmo construto ou a mesma dimensão em relação ao restante das questões. A consistência interna pode variar de 0, nenhuma consistência, a 1, consistência perfeita. A classificação configura-se como: valores de $\alpha \leq 0,3$, consistência muito baixa; valores $0,3 < \alpha \leq 0,6$, consistência baixa; valores $0,60 < \alpha \leq 0,75$, consistência moderada; valores $0,75 < \alpha \leq 0,90$, consistência alta; e valores de $\alpha > 0,90$, consistência muito alta (FREITAS; RODRIGUES, 2005).

Como apresentado neste trabalho, uma das adaptações que foram feitas nas características do instrumento como benefício é ser apenas em formato de entrevista, e não mais observacional, pois isso o torna mais acessível, breve, ou seja, necessita de curto tempo para a aplicação, de fácil compreensão e aplicabilidade. Desta forma possibilitará que funcionários que fazem contratações não necessariamente precisem ser da área da saúde ou ter vasto conhecimento em autismo para utilizar o instrumento, proporcionando assim maior acessibilidade de pessoas com TEA ao mercado de trabalho.

No presente estudo, a amostra constitui-se de participantes com autismo nível 1, tendo-se visado a verificar a compreensibilidade da versão traduzida e adaptada. Num trabalho posterior, em que se busque evidências de validade do instrumento, poderá ser incluída uma maior representatividade de jovens adultos com TEA nível 1 de suporte.

Algumas limitações do estudo foram a escassez de pesquisas realizadas com o instrumento objeto deste estudo. Não foram encontradas pesquisas anteriores que

utilizaram o instrumento para avaliação, assim como sua consistência interna. Além disso, o número da amostra foi reduzido. Para a continuidade deste estudo sugere-se aplicação do instrumento em uma amostragem representativa para a maior precisão possível dos resultados obtidos.

7. Conclusão

A versão traduzida para o português do Brasil e adaptada para a cultura brasileira, Avaliação de Habilidades Funcionais Baseada na Comunidade para Jovens em Transição com Transtorno do Espectro do Autismo, atingiu o objetivo do estudo. Foi utilizada a metodologia direcionada para a aquisição de uma versão para aplicação, adequadamente traduzida para o português brasileiro e culturalmente adaptada ao Brasil, mantendo equivalência com a versão original do instrumento.

Examinando-se a aplicação do instrumento traduzido e adaptado neste estudo, em jovens adultos com autismo nível 1 de suporte, os resultados em relação à compreensibilidade do questionário pelos respondentes e a elevada consistência interna, apontam para que pesquisas posteriores deverão ser dirigidas para que se alcancem evidências de validade. A busca de evidências de validade do instrumento, realizada através de novas pesquisas, com outras aplicações da versão traduzida e adaptada neste estudo e de procedimentos especialmente voltados para esse fim poderá tornar-se possível

Espera-se que este estudo tenha contribuído para apresentar um instrumento brasileiro de fácil aplicabilidade destinado à avaliação funcional para o mercado de trabalho e que as empresas com menor acesso a programas de inclusão possam utilizá-lo para a contratação desses indivíduos.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALEXANDRE, N. M. C.; Guirardello, E. de B. Adaptação cultural de instrumentos utilizados em saúde ocupacional. *Revista Panamericana de Salud Pública*, v. 11, n. 2, p. 109-111, 2002.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *DSM-5: manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- AYRES, M. *et al.* A systematic review of quality of life of adults on the autism spectrum. *Autism*, v. 22, n. 7, p. 774-783, 2018.
- BAKER, H. C. A comparison study of autism spectrum disorder referrals 1997 and 1989. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 32, n. 2, 121-125, abr. 2002.
- BEATON, D. *et al.* Recommendations for the cross-cultural adaptation of health status measures. [S.l.]: American Academy of Orthopaedic Surgeons, 2002.
- BECK, J. S. *et al.* Looking good but feeling bad: “camouflaging” behaviors and mental health in women with autistic traits. *Autism*, v. 24, n. 4, p. 809-821, 2020.
- BENNETT, A. E. *et al.* Autism spectrum disorder and transition-aged youth. *Current Psychiatry Reports*, v. 20, n. 11, p. 1-9, 2018.
- BOBSIN, T. S. *Emprego apoiado como direcionador à inclusão social das pessoas com deficiência no mercado de trabalho: análise do gerenciamento intraorganizacional*. 2020. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Socioeconômico) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2020.
- BOSA, C. A.; TEIXEIRA, M. C. T. V. (org.). *Autismo: avaliação psicológica e neuropsicológica*. São Paulo: Hogrefe, 2017.
- BROSS, L. A.; TRAVERS, J. C. Special interest areas and employment skills programming for secondary students with autism. *Teaching Exceptional Children*, v. 50, n. 2, p. 74-83, 2017.
- BURY, S. M. *et al.* The autism advantage at work: A critical and systematic review of current evidence. *Research in Developmental Disabilities*, v. 105, p. 103750, 2020. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103750>. Acesso em: 24 out. 2022.
- CANELLA-MALONE, H. *et al.* Comparing video prompting to video modeling for teaching daily living skills to six adults with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, v. 41, n. 4, p. 344-356, 2006.
- CDC - Maenner MJ, Shaw KA, Bakian AV, et al. Prevalence and Characteristics of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network. Disponível em: <https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/70/ss/ss7011a1.htm#suggestedcitation>

CHEAK-ZAMORA, N. C.; TETI, M.; FIRST, J. Transitions are scary for our kids, and they're scary for us: family member and youth perspectives on the challenges of transitioning to adulthood with autism. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, v. 28, n. 6, p. 548-560, 2015.

CHEN, J. L. *et al.* Trends in employment for individuals with autism spectrum disorder: a review of the research literature. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 2, n. 2, p. 115-127, 2015.

CHEN, J. L.; SUNG, C.; PI, S. Vocational rehabilitation service patterns and outcomes for individuals with autism of different ages. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 45, n. 9, p. 3015-3029, 2015.

CIF -Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde. São Paulo: EDUSP; 2003.

CIMERA, R. E. *et al.* Do sheltered workshops enhance employment outcomes for adults with autism spectrum disorder? *Autism*, v. 16, n. 1, p. 87-94, 2012.

COLUCI, M. Z. O.; ALEXANDRE, N. M. C.; MILANI, D. Construção de instrumentos de medida na área da saúde. *Ciencia e Saude Coletiva*, v. 20, n. 3, p. 925-936, 2015.

COOPER, J. O.; HERON, T. E.; HEWARD, W. L. *Applied behavior analysis*. Upper Saddle River: NJ: Pearson, 2007.

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO - Disponível em:
<https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2019-07/diario-oficial-publica-que-inclui-autismo-nos-censos-do-ibge>

ENNER, S. *et al.* Autism: considerations for transitions of care into adulthood. *Current Opinion in Pediatrics*, v. 32, n. 3, p. 446-452, 2020.

ESCORPIZO, R. *et al.* A conceptual definition of vocational rehabilitation based on the ICF: Building a shared global model. *Journal of Occupational Rehabilitation*, v. 21, n. 2, p. 126-133, 2011.

FIELD, A. *Descobrimos a estatística usando o SSPS*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOMBONNE, E. Epidemiology of autistic disorder and other pervasive developmental disorders. *The Journal of Clinical Psychiatry*, v. 66, n. suppl 10, p. 3-8, 2005.

FOMBONNE, E. Epidemiology of pervasive developmental disorders. *Pediatric Research*, v. 65, p. 591-598, 2009.

FREEMAN, L. M. M. *et al.* Brief report: examining executive and social functioning in elementary-aged children with autism. *J Autism Dev Disord* 2017.

FREITAS, A. L. P.; RODRIGUES, S. G. A avaliação da confiabilidade de questionário: uma análise utilizando o coeficiente alfa de Cronbach. In: SIMPÓSIO

DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 12., 2005, Bauru. *Anais [...]*. Bauru: Unesp, 2005. Disponível em:

file:///C:/Users/lucas/Downloads/Freitas_ALP_A%20avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20confiabilidade.pdf. Acesso em: 24 out. 2022.

FRIEDMAN, L. *et al.* Conversational Language Is a Predictor of Vocational Independence and Friendships in Adults with ASD. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 49, n. 10, p. 4294-4305, 2019.

GOLDFARB, Y.; GAL, E.; GOLAN, O. A Conflict of Interests: A Motivational Perspective on Special Interests and Employment Success of Adults with ASD. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 49, n. 9, p. 3915-3923, 2019.

GRANDIN, T. O cérebro autista: pensando através do espectro. Rio de Janeiro: Record, 2021.

GROB, C. M. *et al.* Assessing and teaching job-related social skills to adults with autism spectrum disorder. *Journal of Applied Behavior Analysis*, v. 52, n. 1, p. 150-172, 2019.

HEDLEY, D. *et al.* Employment programmes and interventions targeting adults with autism spectrum disorder: A systematic review of the literature. *Autism*, v. 21, n. 8, p. 929-941, 2017.

HENDRICKS, D. Employment and adults with autism spectrum disorders: challenges and strategies for success. *Journal of Vocational Rehabilitation*, v. 32, n. 2, p. 125-134, 2010.

HILLIER, A. *et al.* Two-year evaluation of a vocational support program for adults on the autism spectrum. *Career Development for Exceptional Individuals*, v. 30, n. 1, p. 35-47, 2007.

HIRVIKOSKI, T. *et al.* Premature mortality in autism spectrum disorder. *The British Journal of Psychiatry*, v. 208, n. 3, p. 232-238, 2016.

HOWLIN, P. Adults with autism: changes in understanding since DSM-III. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 51, n. 12, p. 4291-4308, 2021.

HOWLIN, P.; ALCOCK, J.; BURKIN, C. An 8 year follow-up of a specialist supported employment service for high-ability adults with autism or Asperger syndrome. *Autism*, v. 9, n. 5, p. 533-549, 2005.

HOWLIN, P. *et al.* Cognitive and language skills in adults with autism: a 40-year follow-up. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, v. 55, n. 1, p. 49-58, 2014.

JACOB, A. *et al.* The costs and benefits of employing an adult with autism spectrum disorder: A systematic review. *PLoS One*, v. 10, n. 10, p. 1-15, 2015.

- KANNER, L. Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, v. 2, n. 3, p. 217-250, 1943. Disponível em: http://mail.neurodiversity.com/library_kanner_1943.pdf. Acesso em: 24 out. 2022.
- KAPP, S. K. *et al.* Deficit, difference, or both? Autism and neurodiversity. *Developmental Psychology*, v. 49, n. 1, p. 59-71, 2013.
- KATZ, N.; DEJAK, I.; GAL, E. Work performance evaluation and QoL of adults with High Functioning Autism Spectrum Disorders (HFASD). *Work*, v. 51, n. 4, p. 887-892, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.3233/WOR-152001>. Acesso em: 8 out. 2022.
- KEEL, J. H.; MESIBOV, G. B.; WOODS, A. TEACCH-supported employment program, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 27, n. 1, p. 3-9, 1997.
- KREISER, N.; WHITE, S. ASD in females: are we overstating the gender difference in diagnosis? *Clinical Child and Family Psychology Review*, v. 17, n. 1, p. 67-84, 2014.
- LAI, M.-C.; BARON-COHEN, S. Identifying the lost generation of adults with autism spectrum conditions. *The Lancet*, v. 2, n. 11, p. 1013-1027, 2015.
- LARUE, R. H. *et al.* Matching vocational aptitude and employment choice for adolescents and adults with ASD. *Behavior Analysis in Practice*, v. 13, n. 3, p. 618-630, set. 2020.
- LAWER, L. *et al.* Use of vocational rehabilitative services among adults with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 39, n. 3, p. 487-494, 2009.
- LEOPOLDINO, C. B. Inclusão de autistas no mercado de trabalho: uma nova questão de pesquisa para os brasileiros. *Gestão e Sociedade*, v. 9, n. 22, p. 853, 2016.
- LERMAN, D. C. *et al.* A clinic-based assessment for evaluating job-related social skills in adolescents and adults with autism. *Behavior Analysis in Practice*, v. 10, n. 4, p. 323-336, 2017.
- LORD, C. *et al.* Escala de Observación para el Diagnóstico del Autismo – 2. Madrid: TEA Ediciones, 2015.
- LORD, C. *et al.* Work, living, and the pursuit of happiness: vocational and psychosocial outcomes for young adults with autism. *Autism*, v. 24, n. 7, p. 1691-1703, 2020.
- MAENNER, M. J. *et al.* Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder among children aged 8 years – autism and developmental disabilities monitoring network, 11 sites, United States, 2018. *MMWR Surveillance Summaries*, v. 70, n. 11, p. 1-16, 3 dez. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.ss7011a1>. Acesso em: 8 out. 2022.
- MARSHALL, T. *et al.* Supported employment: assessing the evidence. *Psychiatric Services*, v. 65, n. 1, p. 16-23, 2014.

MASON, D. *et al.* Predictors of quality of life for autistic adults. 11(8), 1138-1147, 2018.

McGREEVY, P.; FRY, T.; CORNWALL, C. *Essential for living*. Orlando: Patrick, 2012.

McLAREN, J. *et al.* Individual placement and support for people with autism spectrum disorders: a pilot program. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, v. 44, n. 3, p. 365-373, 2017.

McGINNIS, E.; GOLDSTEIN, A. P. Skillstreaming the elementary school child: new strategies and perspectives for teaching prosocial skills. Champaign: Research Press, 1997.

MÜLLER, E.; VANGILDER, R. The relationship between participation in Project SEARCH and job readiness and employment for young adults with disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, v. 40, n. 1, 15-26, 2014.

MURRAY, N. *et al.* Evaluation of career planning tools for use with individuals with autism spectrum disorder: a systematic review. *Research in Autism Spectrum Disorders*, v. 23, p. 188-202, 2016.

NICHOLAS, D. B. *et al.* Research needs and priorities for transition and employment in autism: considerations reflected in a “Special Interest Group” at the International Meeting for Autism Research. **Autism Research**, v. 10, n. 1, p. 15-24, 2017.

NICHOLAS, D. B. *et al.* Vocational support approaches in autism spectrum disorder: a synthesis review of the literature. *Autism*, v. 19, n. 2, p. 235-245, 2015.

PASQUALI, L. *Psicometria: teoria dos testes na psicologia e na educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

PEIJEN, R.; BOS, M. C. M. Brief report: The Benefits of an Employer-Based Work-Experience Program for Participants with ASD. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 52, n. 2, p. 890-896, 2021.

RAMADA-RODILLA, J. M.; SERRA-PUJADAS, C.; DELCLÓS-CLANCHET, G. L. Adaptación cultural y validación de cuestionarios de salud: revisión y recomendaciones metodológicas. *Salud Publica de Mexico*, v. 55, n. 1, p. 57-66, 2013.

RAST, J. E.; ROUX, A. M.; SHATTUCK, P. T. Use of vocational rehabilitation supports for postsecondary education among transition-age youth on the autism spectrum. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 50, n. 6, p. 2164-2173, 1 jun. 2020.

Rehabilitation Research and Training Center, “Community Based Functional Skills Assessment for Transition Aged Youth with Autism Spectrum Disorder”, 2014.

Disponível em:

<http://www.vcuautismcenter.org/documents/FinalCommunityAssessment711141.pdf>

RISI, S. *et al.* Combining information from multiple sources in the diagnosis of autism spectrum disorders. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, v. 45, n. 9, p. 1094-1103, 2006.

ROSA, F. D.; MATSUKURA, T. S.; SQUASSONI, C. E. Escolarização de pessoas com Transtornos do Espectro Autista (TEA) em idade adulta: relatos e perspectivas de pais e cuidadores de adultos com TEA. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, v. 27, n. 2, p. 302-316, 2019.

ROUX, A. M. *et al.* *National autism indicators report: transition into young adulthood*. Philadelphia: A. J. Drexel Autism Institute, 2015.

ROUX, A. M.; RAST, J. E.; SHATTUCK, P. T. State-level variation in vocational rehabilitation service use and related outcomes among transition-age youth on the autism spectrum. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 50, n. 7, p. 2449-2461, 2020.

RUSSELL, G. *et al.* Mapping the autistic advantage from the accounts of adults diagnosed with autism: a qualitative study. *Autism in Adulthood*, v. 1, n. 2, p. 124-133, 2019.

RYNKIEWICZ, A. *et al.* An investigation of the “female camouflage effect” in autism using a computerized ADOS-2 and a test of sex/gender differences. *Molecular Autism*, v. 21, n. 7, p. 10, 2016.

SCHALL, C. *et al.* Competitive integrated employment for youth and adults with autism: findings from a scoping review. *The Psychiatric Clinics of North America*, v. 43, n. 4, p. 701-722, 2020.

SCOTT, M. *et al.* Viewpoints on factors for successful employment for adults with autism spectrum disorder. *PLoS One*, v. 10, n. 10, p. e0139281, 2015.

SEAMAN, R. L.; CANNELLA-MALONE, H. I. Vocational skills interventions for adults with autism spectrum disorder: a review of the literature. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, v. 28, n. 3, p. 479-494, 2016.

SILVA, S. C. da *et al.* Estudantes com transtorno do espectro autista no ensino superior: analisando dados do INEP. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 24, p. 1-9, 2020.

SPECIALISTERNE Brazil. Formação na Specialisterne. Disponível em: <https://specialisternebrasil.com/formacao-especializada-em-um-contexto-de-empresa/>

PARTINGTON BEHAVIOR ANALYSTS. *AFLS – The Assessment of Functional Living Skills*. Matawan, NJ: Partington Behavior Analysts, 2012. Disponível em: <https://partingtonbehavioranalysts.com/pages/afls>. Acesso em: 8 out. 2022.

TALARICO, M. V. T. da S.; PEREIRA, A. C. dos S.; GOYOS, A. C. de N. A inclusão no mercado de trabalho de adultos com Transtorno do Espectro do Autismo: uma revisão bibliográfica. *Revista Educação Especial*, v. 32, p. e119, 2019. Disponível

em: <https://doi.org/10.5902/1984686X39795>. Acesso em: 24 out. 2022.

TAYLOR, J. L. *et al.* Sex differences in employment and supports for adults with autism spectrum disorder. *Autism*, v. 23, n. 7, p. 1711-1719, 2019.

TAYLOR, J. L.; SELTZER M. M. Developing a vocational index for adults with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 42, n. 12, p. 2669-2679, dez. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10803-012-1524-x>. Acesso em: 24 out. 2022.

TIERNEY S.; BURNS, J.; KILBEY, E. Looking behind the mask: social coping strategies of girls on the autistic spectrum. *Research in Autism Spectrum Disorders*, v. 23, p. 73-83, 2016.

VOGELEY, K. *et al.* Toward the development of a supported employment program for individuals with high-functioning autism in Germany. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*, v. 263, n. suppl. 2, p. 197-203, 2013.

WEHMAN, P. *et al.* Employment for adults with autism spectrum disorders: a retrospective review of a customized employment approach. *Research in Developmental Disabilities*, v. 53-54, p. 61-72, 2016.

WEHMAN, P. *et al.* Supported employment for young adults with autism spectrum disorder: preliminary data. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, v. 37, n. 3, p. 160-169, 2012.

WINTER-MESSIERS, M. A. Understanding the special interest areas of children and youth with Asperger syndrome. *Remedial and Special Education*, 28(3), 140–152, 2007.

WISNER-CARLSON, R.; URAM, S.; FLIS, T. The transition to adulthood for young people with autism spectrum disorder. *Psychiatric Clinics of North America*, v. 43, n. 4, p. 673-686, 2020.

WOOD-DOWNIE, H. *et al.* Sex/gender differences in camouflaging in children and adolescents with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 51, n. 4, p. 1353-1364, 2021.

WUELLRICH, J. P. The effects of increasing financial incentives for firms to promote employment of disabled workers. *Economics Letters*, v. 107, n. 2, p. 173-176, 2010.

ANEXOS

A. Autorização para utilização do material em pesquisa

RE: Ask for information Research Inquiries

On Wed, Aug 25, 2021 at 9:15 AM Fabiana Coimbra <fcoimbra@hotmail.com> wrote:
Dear Dr. Carol Schall.

My name is Fabiana, I am a master's student in Brazil, city of São Paulo, and my project is developed in Vocational Guidance for adulthood with ASD.

In my academic research, I came across your work on Community Based Skills Assessment (CSA); Developing a custom transition plan.

Me and my master's advisor Dr. Maria Eloisa are writing together, and on behalf of Universidade Presbiteriana Mackenzie, to ask permission if I could use your plan as a reference, foundation and adaptation to the Brazilian reality for my master's project.

I would be pleased and very happy if that became possible. I can guarantee my commitment to mention all credits and bibliographic references in my work, if you authorize the disclosure as a reference.

Thanks for your consideration.

Best regards,

Fabiana Coimbra Noronha
+5511992351081
Brazil - São Paulo

Obter o [Outlook para Android](#)

RE: Ask for information Research Inquiries

De: Carol M Schall <cmschall@vcu.edu>
Enviado: quarta-feira, 25 de agosto de 2021 10:18
Para: Fabiana Coimbra <fcoimbra@hotmail.com>
Cc: Maria Eloisa Famá D'antino <eloidantino@gmail.com>
Assunto: Re: Ask for information Research Inquiries

Dear Fabiana,


Of course! Please do use the reference in your work. I am delighted that you may find the reference helpful to your research.


Thank you for your inquiry!


Carol

[Carol M. Schall, Ph.D.](#)
Associate Professor
School of Education
[Virginia Commonwealth University](#)
[Rehabilitation Research and Training Center](#)
[Autism Center of Excellence](#)

Pronouns: *she, her, hers*

 **VCU** School of Education

 **BEST Online** GRADUATE PROGRAMS

 **BEST Public** GRADUATE SCHOOL
U.S. NEWS & WORLD REPORT

Windows taskbar: Digite aqui para pesquisar, 16°C, 19:35, 09/10/2022

B. Carta de aprovação – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa

UNIVERSIDADE
PRESBITERIANA MACKENZIE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Avaliação vocacional para jovens adultos com TEA e os desafios na inserção e permanência no mercado de trabalho competitivo: Elaboração de um protocolo vocacional baseado na funcionalidade

Pesquisador: Maria Eloisa Famá DAntino

Área Temática:

Versão: 5

CAAE: 55602921.0.0000.0084

Instituição Proponente: Universidade Presbiteriana Mackenzie

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.484.816

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1870369.pdf"

Introdução:

Estudos mostram que a prevalência de TEA (Transtorno do Espectro Autista) tem aumentado nas últimas décadas e grande parte dos diagnósticos se concentram em crianças. Porém, cada vez mais jovens adultos têm se descoberto dentro do espectro, os quais enfrentam obstáculos para atuar no mercado de trabalho brasileiro. Adultos com TEA tendem a ter menor bem-estar e menos emoções positivas. As famílias desempenham um papel importante no apoio a adultos com e sem TEA em todos os níveis intelectuais. Lord et al., (2020) em seu estudo sugere que maneiras realistas de aumentar a independência precisam ser desenvolvidas através do trabalho com adultos e suas famílias, no entanto deve-se reconhecer a soma das diferenças individuais na saúde mental e sintomas em distúrbios do neurodesenvolvimento. Desenvolver a autonomia e independência da pessoa com TEA traz um alívio para seus familiares, devido a cadência natural da vida. Seu entorno e rede apoio familiar envelhecerá, com a morte

Endereço: Rua Da Consolação nº896 - Ed João Calvino 4º andar sala 400

Bairro: HIGIENOPOLIS **CEP:** 01.302-907

UF: SP **Município:** SAO PAULO

Telefone: (11)2766-7615

E-mail: cep@mackenzie.br

C. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

INSTITUIÇÃO

Gostaríamos de convidar a sua Instituição a participar do projeto de pesquisa “Avaliação vocacional para jovens adultos com TEA e os desafios na inserção e permanência no mercado de trabalho competitivo: Elaboração de um protocolo vocacional baseado na funcionalidade” que se propõe a desenvolver um protocolo para avaliar jovens adultos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os dados para o estudo serão coletados através de um banco de dados dos participantes da Capacitação para o Mercado de Trabalho, turmas 1 e 2 realizados no ambulatório de Cognição Social Marcos Mercadante - TEAMM. Os instrumentos de avaliação serão aplicados pelo Pesquisador Responsável, e os instrumentos oferecem riscos mínimos aos participantes.

Em qualquer etapa do estudo, os participantes e a Instituição terão acesso Pesquisador Responsável para esclarecimento de eventuais dúvidas (no endereço abaixo), e terão o direito de retirar-se do estudo a qualquer momento, sem qualquer penalidade ou prejuízo. As informações coletadas serão analisadas em conjunto com a de outros participantes e será garantido o sigilo, a privacidade e a confidencialidade das questões respondidas, sendo resguardado o nome dos participantes (apenas o Pesquisador Responsável terá acesso a essa informação), bem como a identificação do local da coleta de dados.

Caso a Instituição tenha alguma consideração ou dúvida sobre os aspectos éticos da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Presbiteriana Mackenzie, Rua da Consolação, 896, Ed. João Calvino, Mezanino.

Assim, considerando-se exposto, solicitamos o consentimento dessa Instituição para o contato com os Sujeitos de Pesquisa.

Desde já agradecemos a sua colaboração.

Declaro que li e entendi os objetivos deste estudo, e que as dúvidas que tive foram esclarecidas pelo Pesquisador Responsável. Estou ciente de que a participação da Instituição e dos Sujeitos de Pesquisa é voluntária e que, a qualquer momento, ambos têm o direito de obter outros esclarecimentos sobre a pesquisa e dela retirar-se, sem qualquer penalidade ou prejuízo.

Nome do Representante Legal da Instituição: _____

Assinatura do Representante Legal da Instituição: _____

Declaro que expliquei ao Responsável pela Instituição os procedimentos a serem realizados neste estudo, seus eventuais riscos/desconfortos, a possibilidade de retirar-se da pesquisa sem qualquer penalidade ou prejuízo, assim como esclareci as dúvidas apresentadas.

São Paulo, _____ de _____ de 2022.

Fabiana Coimbra Noronha
fcoimbra@hotmail.com

Profª. Maria Eloisa Famá D’Antino
Universidade Presbiteriana Mackenzie

D. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

SUJEITO DE PESQUISA

Gostaríamos de convidá-lo a participar do projeto de pesquisa “Avaliação vocacional para jovens adultos com TEA e os desafios na inserção e permanência no mercado de trabalho competitivo: Elaboração de um protocolo vocacional baseado na funcionalidade” que se propõe a desenvolver um protocolo para avaliar jovens adultos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os dados para o estudo serão coletados através de um banco de dados dos participantes da Capacitação para o Mercado de Trabalho, turmas 1 e 2 realizados no ambulatório de Cognição Social Marcos Mercadante - TEAMM. Os instrumentos de avaliação serão aplicados pelo Pesquisador Responsável, e os instrumentos oferecem riscos mínimos aos participantes.

Em qualquer etapa do estudo você terá acesso ao Pesquisador Responsável para o esclarecimento de eventuais dúvidas (no endereço abaixo), e terá o direito de retirar-se do estudo a qualquer momento, sem qualquer penalidade ou prejuízo. As informações coletadas serão analisadas em conjunto com a de outros participantes e será garantido o sigilo, a privacidade e a confidencialidade das questões respondidas, sendo resguardado o nome dos participantes (apenas o Pesquisador Responsável terá acesso a essa informação), bem como a identificação do local da coleta de dados. Caso você tenha alguma consideração ou dúvida sobre os aspectos éticos da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Presbiteriana Mackenzie, Rua da Consolação, 896, Ed. João Calvino, Mezanino. Desde já agradecemos a sua colaboração.

Declaro que li e entendi os objetivos deste estudo, e que as dúvidas que tive foram esclarecidas pelo Pesquisador Responsável. Estou ciente de que a participação é voluntária, e que, a qualquer momento tenho, o direito de obter outros esclarecimentos sobre a pesquisa e dela retirar-me, sem qualquer penalidade ou prejuízo.

Nome do Sujeito da Pesquisa: _____

Assinatura do Sujeito da Pesquisa: _____

Declaro que expliquei ao Sujeito de Pesquisa os procedimentos a serem realizados neste estudo, seus eventuais riscos/desconfortos, a possibilidade de retirar-se da pesquisa sem qualquer penalidade ou prejuízo, assim como esclareci as dúvidas apresentadas.

São Paulo, _____ de _____ de 2022.

Fabiana Coimbra Noronha
fcoimbra@hotmail.com

Prof^ª. Maria Eloisa Famá D’Antino
Universidade Presbiteriana Mackenzie

E. Instrumento Traduzido e Adaptado

Tradução e da Adaptação do instrumento “Avaliação de habilidades funcionais baseada na comunidade para jovens em transição com transtorno do espectro do autismo”

Aplicação

Assinale o nível de independência que o entrevistado é capaz de realizar nas afirmações que seguem no instrumento.

Cálculo da Pontuação

Depois de obter uma pontuação final para cada um dos itens individuais de cada domínio, você totalizará a pontuação de todos os itens de um domínio. Calcule a pontuação total possível dividindo a pontuação que o indivíduo alcançou pelo total possível.

Veja abaixo um exemplo:

Nível de independência: 1 - Não faz 2 - Requer solicitação ou acompanhamento físico ou verbal para ser concluído 3 - Não requer suporte (com modelo ou de modo independente, sem suporte/dica).	
Atividades Domésticas	Nível de Independência
43. Segue uma receita escrita ou de imagem	1 2 3
44. Prepara um lanche simples	1 2 3
45. Organiza e limpa a mesa	1 2 3
46. Lava pratos e os guarda	1 2 3
47. Usa utensílios de cozinha para fazer lanches ou refeições simples	1 2 3
48. Lava e seca as roupas de acordo com as instruções do rótulo	1 2 3
49. Planeja uma refeição balanceada	1 2 3
TOTAL	Total: 16 de 21 = 76%
Nome:	Idade:
Escolaridade:	Trabalha:
() ensino fundamental completo	() sim
() ensino fundamental incompleto	() não
() ensino médio completo	() nunca trabalhou
() ensino médio incompleto	
() ensino superior completo	
() ensino superior incompleto	

Nível de independência:			
1 - Não faz			
2 - Requer solicitação ou acompanhamento físico ou verbal para ser concluído			
3 - Não requer suporte (com modelo ou de modo independente, sem suporte/dica).			
Autonomia			
	Nível de Independência		
1. Você faz escolhas	1	2	3
2. Resolve problemas em ambiente já conhecido (casa, escola, trabalho...)	1	2	3
3. Solicita ajuda quando necessário	1	2	3
4. Faz auto-regulação de emoções, frustração e tédio	1	2	3
5. Demonstra habilidades na vida prática relacionadas à segurança no ambiente doméstico (trancar a porta, não abrir a porta para estranhos, gerenciamento de chave de casa).	1	2	3
6. Demonstra possuir responsabilidade em todos os ambientes.	1	2	3
7. Resolve problemas em novos ambientes (lugares desconhecidos)	1	2	3
TOTAL	Total: ___ de 21 = ___ %		
Relacionamento com os pares, Socialização e Comunicação Social			
	Nível de Independência		
8. Interage socialmente com colegas da mesma idade.	1	2	3
9. Identifica os estados emocionais dos outros	1	2	3
10. Habilidades não verbais socialmente apropriadas (contato visual, tom de voz, orientação corporal) durante as conversas	1	2	3
11. Segue várias instruções ao mesmo tempo	1	2	3
12. Faz o uso apropriado de convenções sociais de conversação - por favor, obrigado, de nada	1	2	3
13. Habilidades sociais adequadas relacionadas com os pares relacionadas ao lazer / recreação.	1	2	3
14. Faz o uso adequado de ferramentas de mídia social	1	2	3
15. Participa de atividades a serem realizadas em grupo.	1	2	3
16. Convida outras pessoas para participar de atividades sociais	1	2	3
17. É eficaz ao comunicar limites pessoais e respeitar os limites dos outros.	1	2	3

18. É capaz de tolerar mudanças na rotina	1 2 3
TOTAL	Total: ___ de 33 = ___ %
Lazer e Recreação	
	Nível de Independência
19. É capaz de autogerir o comportamento durante eventos de lazer	1 2 3
20. Participa de atividades comunitárias recreativas com colegas / amigos.	1 2 3
21. Acessa de forma independente áreas externas, como parques e trilhas	1 2 3
22. Faz escolhas independentes e busca oportunidades para se exercitar e participar de atividades / hobbies e atividades recreativas.	1 2 3
23. Tem várias redes de divulgação e sabe como e quando é apropriado acessar cada um	1 2 3
TOTAL	Total: ___ de 15 = ___ %
Atividades Domésticas	
	Nível de Independência
24. Segue uma receita escrita ou de imagem	1 2 3
25. Prepara um lanche simples	1 2 3
26. Organiza e limpa a mesa	1 2 3
27. Lava e guarda os pratos	1 2 3
28. Usa utensílios de cozinha para fazer lanches ou refeições simples	1 2 3
29. Lava e seca as roupas de acordo com as instruções do rótulo	1 2 3
30. Planeja uma refeição balanceada	1 2 3
TOTAL	Total: ___ de 21 = ___ %
Saúde e Segurança	
	Nível de Independência
31. Faz solicitações de ajuda quando necessário	1 2 3
32. Identifica placas / rótulos de advertência.	1 2 3
33. Faz pedido de comida saudável (restaurantes ou app)	1 2 3

34. Demonstra habilidade de cuidar de seus documentos pessoais (RG, CPF e CIPTEA).	1 2 3
35. Protege informações bancárias pessoais	1 2 3
TOTAL	Total: ___ de 15 = ___ %
Participação em Finanças Pessoais	
	Nível de Independência
36. Faz compras em uma máquina de venda automática	1 2 3
37. Demonstra habilidade para lidar com dinheiro em moeda/ papel (calcular troco).	1 2 3
38. Transporta dinheiro com segurança	1 2 3
39. Mostra-se independente para levar os materiais necessários em locais ou atividades comunitárias (RG, passaporte, material para atividades esportivas).	1 2 3
40. Usa um cartão de débito e crédito para fazer compras	1 2 3
TOTAL	Total: ___ de 15 = ___ %
Transporte	
	Nível de Independência
41. Tem responsabilidade para usar o cinto de segurança de forma independente	1 2 3
42. Utiliza diferentes tipos de transporte (carro, ônibus, metro, bicicleta)	1 2 3
43. Tem cuidado ao atravessar a rua de forma responsável independente	1 2 3
44. Utiliza meios de transporte de forma segura e com comportamento adequado (seguir regras sociais, assento de idosos, aguardar metrô antes da faixa amarela, aguardar passageiro sair do trem para depois entrar...)	1 2 3
45. Prepara-se para ir ao trabalho ou em atividades na comunidade.	1 2 3
46. Solicita ajuda ou informação, caso necessário, ao usar transporte público (perguntar sobre o trajeto ou alguma dúvida referente ao destino)	1 2 3
47. Notifica outras pessoas se surgir problemas transporte (avisar que chegará atrasado, ou falar com o motorista sobre o ocorrido...)	1 2 3
48. Providencia transporte, se necessário (utilizar app, ou comp	1 2 3
TOTAL	Total: ___ de 24 = ___ %
Trajatória de Carreira e Emprego	

	Nível de Independência		
49. Demonstra responsabilidade e organização quando realiza as tarefas domésticas.	1	2	3
50. Demonstra responsabilidade e organização no ambiente de sala de aula: é pontual, conclui tarefas, conclui o trabalho no prazo, mostra bom trabalho em equipe com os colegas e segue instruções.	1	2	3
51. Explora oportunidades de treinamento em trabalho (se voluntariando).	1	2	3
52. Participa de aconselhamento/ orientação de carreira, assim como de avaliações das condições de trabalho.	1	2	3
53. Participa do programa de estágio	1	2	3
54. Aceita redirecionamento e correção	1	2	3
55. Faz escolhas na escola, no trabalho e na vida pessoal	1	2	3
56. Mantém relações sociais adequadas no local de trabalho ou escola	1	2	3
57. Participa de entrevistas de emprego	1	2	3
58. Candidata-se a empregos (preenche um currículo, prepara-se para uma entrevista de emprego com ou sem apoio, veste-se com roupas adequadas para a entrevista, garante ter a identificação adequada para começar a trabalhar).	1	2	3
TOTAL	Total: ___ de 30 = ___ %		

Tabela de Pontuação		
Nome do entrevistado:	Data de nascimento:	Idade no teste:
Data da Entrevista realizada:	Nome do aplicador:	

PARTE 1 - PERCENTUAL

Entrevista	Participante
Autonomia	%
Relacionamento com os pares, Socialização e Comunicação Social	%
Lazer e Recreação	%
Atividades Domésticas	%
Saúde e Segurança	%
Participação em Finanças Pessoais	%
Transporte	%
Trajetória de Carreira e Emprego	%
Representação Visual dos Resultados	

PARTE 2 – REPRESENTAÇÃO VISUAL PERCENTUAL – NÍVEL DE INDEPENDÊNCIA

Entrevista	Participante
Autonomia	
Relacionamento com os pares, Socialização e Comunicação Social	
Lazer e Recreação	
Atividades Domésticas	
Saúde e Segurança	
Participação em Finanças Pessoais	
Transporte	
Trajetória de Carreira e Emprego	
	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0