

ARTIGO ORIGINAL

Alimentação Saudável e Inclusiva na Escola: Um Olhar Sobre a Alimentação Escolar Para Crianças com Transtorno do Espectro Autista

Karen Priscila Oliveira Lima¹; Ursula Viana Bagni²;
Bárbara Guimarães Souza³; Carla Janaina Bonfim Rodrigues⁴;
Daniele Mendonça Ferreira⁵

Destaques:

1. Processamento sensorial e seletividade alimentar influenciam na alimentação escolar.
2. Desconhecimento do manejo da alimentação de crianças com TEA afeta inclusão escolar.
3. Formação profissional e engajamento familiar são importantes para superar desafios.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo descrever a percepção de cuidadores e profissionais que atuam em escolas públicas sobre o processo de alimentação de crianças com Transtorno do Espectro Autista no ambiente escolar de modo a contribuir para a sua inclusão. Trata-se de pesquisa qualitativa realizada por meio de entrevistas com cuidadores e profissionais da escola (pedagogos, professores, merendeiras e diretores). Foram feitas perguntas abertas acerca do conhecimento sobre o Transtorno do Espectro Autista e sobre o processo e as dificuldades de alimentação dessas crianças na escola. As entrevistas foram transcritas na íntegra e os resultados foram organizados e analisados segundo a técnica de análise de conteúdo, cuja interpretação foi baseada em referenciais na área de alimentação e direitos humanos. A partir da análise das narrativas, emergiram cinco categorias: comportamentos característicos das crianças durante a alimentação; conhecimentos sobre o Transtorno do Espectro Autista e alimentação; seletividade alimentar; transtorno de processamento sensorial; e evasão escolar relacionada a dificuldades na alimentação. Observou-se que o processo de alimentação das crianças com Transtorno do Espectro Autista é marcado por comportamentos perturbadores, gerando angústia e sentimento de impotência nos profissionais e nos familiares. Os cuidadores de crianças com Transtorno do Espectro Autista que não se alimentam adequadamente consideram retirá-las da escola. Diante destas dificuldades, identificou-se a necessidade de qualificação profissional, considerando que o conhecimento do transtorno, sobretudo das características relacionadas à alimentação, pode efetivar a inclusão dessas crianças e reduzir a evasão escolar relacionada à alimentação.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; seletividade alimentar; alimentação escolar; inclusão social.

¹ Universidade Federal Fluminense (UFF). Niterói/RJ, Brasil. <https://orcid.org/0000-0003-3492-0019>

² Universidade Federal Fluminense (UFF). Niterói/RJ, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-3355-1795>

³ Universidade Federal Fluminense (UFF). Niterói/RJ, Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-5255-9402>

⁴ Universidade Federal Fluminense (UFF). Niterói/RJ, Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-6616-0232>

⁵ Universidade Federal Fluminense (UFF). Niterói/RJ, Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-7122-8270>

INTRODUÇÃO

O autismo infantil é um transtorno global do desenvolvimento que afeta três áreas principais do comportamento – comunicação, sociabilização e imaginação¹. Os diferentes graus do transtorno foram reunidos como Transtorno do Espectro Autista (TEA)², e dentre as manifestações associadas está o transtorno de processamento sensorial – desordem que afeta a percepção dos sentidos, como toque, olfato, paladar, visão e propriocepção.

Indivíduos com TEA podem apresentar problemas com a mastigação e deglutição³, bem como preferência por determinadas texturas, temperaturas, cores e odores, em detrimento de outros, ocasionando a seletividade alimentar, a recusa e a indisciplina alimentar⁴. A seletividade alimentar é bastante comum em crianças com autismo e ocasiona uma alimentação restrita a poucos alimentos, o que pode resultar na inadequação dos nutrientes e levar à desnutrição, sobrepeso, obesidade e, até mesmo, piora dos sintomas comportamentais relacionados ao quadro do TEA³.

O ambiente escolar é muito benéfico para crianças com TEA, e quando matriculadas no ensino regular apresentam mudanças comportamentais positivas, aumento da interação e desenvolvimento da autonomia. Nesse espaço as crianças passam muitas horas do dia sendo expostas a inúmeros estímulos, constituindo-se um local de aprendizagem que propicia, também, o desenvolvimento social dos estudantes⁵.

O Brasil dispõe de legislações que asseguram a inclusão de alunos com necessidades educacionais específicas no sistema educacional, como a Lei Brasileira de Inclusão⁶. Para ser inclusiva na prática, contudo, a escola deve ser responsiva às necessidades dos seus alunos, realizando as adaptações necessárias com diferentes estratégias e recursos⁵. Incluir não se limita apenas a receber a criança com deficiência, mas, sim, promover um acolhimento global em múltiplas dimensões, modificando o espaço, hábitos e processos locais⁷. Nesse sentido, considerando que as crianças realizam uma ou mais refeições na escola, a atenção à alimentação dos alunos com necessidades alimentares especiais faz parte da inclusão escolar.

Nas escolas públicas brasileiras a alimentação gratuita oferecida é garantida pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE –, uma política pública elaborada seguindo os preceitos da Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) e do Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA), que tem como objetivos fornecer parte das necessidades nutricionais diárias dos estudantes, oferecendo refeições que contribuam para a melhora do rendimento escolar e aprendizagem, incluindo a realização de ações de educação nutricional que promovam a formação de hábitos alimentares saudáveis⁸.

O PNAE também prevê alimentação específica para crianças com Necessidades de Alimentação Especial (NAE), buscando atender à população em sua integralidade⁹. Apesar, contudo, do respaldo garantido pela criação de dispositivos legais que asseguram o direito à inclusão nas escolas, na prática os profissionais não detêm conhecimentos necessários para o manejo desses alunos, além da falta de engajamento, de materiais adequados e de recursos¹⁰. Embora estudos relatem as dificuldades e questões alimentares de crianças com autismo^{3,11}, a literatura não traz questões específicas sobre como se dá o processo de alimentação dessas crianças nas escolas no cotidiano nem sobre as possíveis estratégias de superação.

Entender o processo de aceitação da alimentação escolar de estudantes com TEA, assim como as dificuldades enfrentadas pelos seus diferentes atores, pode contribuir para a definição de estratégias de inserção no ambiente escolar, auxiliando na aprendizagem, qualidade de vida e na efetivação do processo inclusivo desses alunos. Assim, este estudo teve por objetivo analisar a percepção de cuidadores e profissionais que atuam nas escolas públicas sobre o processo de alimentação de crianças com TEA na escola e suas dificuldades, de modo a promover a inclusão.

MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa exploratória-descritiva com abordagem qualitativa realizada no período de maio a junho de 2022 com cuidadores de crianças diagnosticadas com TEA regularmente matriculadas nas escolas participantes do município de Niterói (RJ), bem como funcionários (professores, pedagogos, diretores, merendeiras) que tinham convivência direta com os alunos. Considerando a necessidade de um tempo de convivência com a criança na escola para externar percepções sociais relacionadas à sua alimentação, foram excluídos do estudo os funcionários com menos de seis meses de convivência com os alunos com TEA. Também foram excluídos cuidadores de alunos diagnosticados com TEA matriculados há menos de seis meses nas escolas selecionadas, ou que possuíam baixa frequência escolar (menor que 75% da carga horária semanal).

Para o recrutamento dos participantes a Secretaria de Educação Municipal forneceu uma relação das escolas com alunos com TEA regularmente matriculados, que foram sorteadas e ordenadas para visita. O número de escolas visitadas correspondeu ao alcance do número de participantes da pesquisa. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, o número de participantes foi definido pela saturação teórica, que se refere à saturação por meio da amostragem teórica visando a desenvolver os códigos conceituais já identificados¹².

Após o consentimento para realizar a pesquisa, cada escola forneceu uma lista dos alunos com TEA na instituição, assim como o contato dos cuidadores para os convidar a participar do estudo.

As entrevistas foram realizadas por pesquisadores universitários treinados que não tinham relação prévia com os participantes. A mesma foi realizada na própria escola em horário combinado com os voluntários, de acordo com a disponibilidade de cada um. Os cuidadores foram convidados a comparecer à escola, por intermédio do pedagogo ou diretor, em um horário que antecedia à saída da criança.

Foram fornecidas todas as informações sobre o projeto e sobre a garantia de anonimato e sigilo das informações obtidas a partir das entrevistas. Os voluntários assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para serem entrevistados e foram identificados por pseudônimos a fim de garantir o anonimato.

A coleta de informações foi realizada utilizando-se as técnicas de observação livre, registradas em diário de campo, e de entrevista individual aberta. De forma a responder à pergunta de pesquisa “Como é o processo de alimentação das crianças com TEA na escola e quais os desafios enfrentados para uma alimentação saudável e inclusiva?”, o roteiro utilizado na entrevista foi composto por perguntas abertas baseadas nas seguintes dimensões: 1) conhecimento sobre Transtorno do Espectro Autista; 2) processo de alimentação no ambiente escolar; e 3) dificuldades da alimentação das crianças com TEA na escola. Os depoimentos (*corpus*) foram gravados por meio de um aparelho digital e os arquivos de áudio foram armazenados em nuvem para que não houvesse perda de nenhum conteúdo gravado.

As entrevistas foram transcritas na íntegra e importadas para o programa MAXQDA 2020¹³ para categorização e análise dos dados.

A técnica de pesquisa foi baseada na Análise de Conteúdo¹⁴ e se estruturou em três fases: 1) pré-análise; 2) exploração do material, categorização ou codificação; 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação. Na etapa de pré-análise foi realizada uma leitura flutuante de todo material. Por meio da análise indutiva dos dados as respostas encontradas foram codificadas no decorrer da análise, isto é, as categorias foram criadas a partir de leituras anteriores, bem como do confronto com os dados que se apresentavam, configurando uma análise indutiva dos dados. Nessa fase selecionou-se os principais pontos das entrevistas, de maneira a contemplar os objetivos

da pesquisa, categorizando-os em formas de subtemas. Para melhor compreensão do objeto de investigação, de modo a apresentar a distribuição e relevância atribuída às categorias e subcategorias, assim como aos grupos de participantes (profissionais e cuidadores), foi também utilizado o processo de triangulação analítica enfocando a dimensão quantitativa por meio de frequência absoluta (n) e relativa (%) dos códigos identificados nos trechos narrativos.

Todo esse processo foi realizado com leituras minuciosas do material por dois pesquisadores treinados de forma independente para evitar viés de percepção e proporcionar uma visão diferenciada sobre as categorias propostas. A classificação final das categorias de análise foi obtida após a discussão e convergência das categorias dos dois pesquisadores.

A terceira fase correspondeu à interpretação dos resultados por meio da busca de significação de mensagens, que foi orientada pelos seguintes referenciais teóricos:

- Lei 13.146 de 2015, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, que se destina a assegurar e promover os direitos e liberdades da pessoa com deficiência em condições de igualdade, visando à sua inclusão social de cidadania⁶;
- Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (Losan), que cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (Sisan), que tem por objetivo assegurar o DHAA¹⁵;
- Lei 11.947 de 2009 do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)¹⁶, que garante o direito do aluno da Educação Básica pública à alimentação, assegurando também a alimentação dos alunos com Necessidades de Alimentação Especial (NAE)⁹.
- Lei 12.764 de 2012, popularmente denominada Lei Berenice Piana, que instituiu a Política Nacional de Proteção aos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Por meio dela a pessoa com autismo adquiriu reconhecimento como pessoa portadora de deficiência, tendo assegurados seus direitos e de suas famílias nas esferas sociais¹⁷.

A fim de qualificar o relato do presente estudo, foram seguidas as recomendações do guia para escrita de relatórios de pesquisa qualitativa COREQ (*Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research*)¹⁸.

O projeto de pesquisa foi autorizado pela Fundação Municipal de Educação de Niterói (FME) e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Medicina da Universidade Federal Fluminense sob o número CAEE 56169322.7.0000.5243. A pesquisa seguiu todos os preceitos da Resolução nº 466/2012¹⁹ e da Resolução nº 510/2016²⁰ do Conselho Nacional de Saúde, que determinam as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos e as diretrizes éticas específicas para as ciências humanas e sociais.

RESULTADOS

Dentre as 6 escolas indicadas pela Secretaria Municipal de Educação para visitação, 2 foram incluídas no estudo por alcançar o número de participantes da pesquisa correspondente à amostragem teórica do método qualitativo baseada na saturação de conteúdo. A Escola 1 possuía 12 alunos com TEA regularmente matriculados no estabelecimento, enquanto a Escola 2 possuía 33. Ambas as instituições ofereciam Educação Infantil e Fundamental em período integral.

Foram entrevistados 29 indivíduos, sendo 16 profissionais das escolas públicas municipais (9 professoras, 1 professor, 1 diretora, 2 pedagogas e 3 merendeiras) e 13 cuidadores das crianças com TEA (3 pais e 10 mães). As crianças pelas quais eram responsáveis tinham entre 2 e 9 anos, sendo 12 indivíduos do sexo masculino e 1 do sexo feminino.

Por meio da análise indutiva dos dados, guiada pela pergunta e objetivos de pesquisa, estabeleceram-se cinco categorias: 1) conhecimentos sobre TEA e alimentação; 2) comportamentos

característicos durante a alimentação; 3) evasão escolar relacionada a dificuldades na alimentação; 4) seletividade alimentar; 5) transtorno de processamento sensorial (TPS). Algumas categorias foram organizadas em subcategorias, e a frequência dos trechos narrativos correspondentes a cada categoria e subcategoria são apresentados no Quadro 1.

Categorias	Subcategorias	Número de códigos nas narrativas	
		n	%
Comportamentos característicos durante a alimentação (n=61; 39%)	Percepções e dificuldades dos profissionais na escola	26	17%
	Percepções e dificuldades dos cuidadores na escola	19	12%
	Comportamentos característicos	16	10%
Conhecimentos sobre TEA e alimentação (n=26; 17%)	Recebeu orientações/conhecimento prévio	15	10%
	Não recebeu orientações	11	7%
Seletividade alimentar (n=36; 23%)	Seletividade não específica	20	13%
	Texturas	10	6%
	Cores	4	3%
	Odores	2	1%
Transtorno de processamento sensorial (TPS) (n=24; 15%)		24	15%
Evasão escolar relacionada a dificuldades na alimentação (n=9; 6%)		9	6%
Total de códigos		156	100%

Quadro 1 – Descrição dos códigos vinculados ao número de trechos de citações das categorias e subcategorias identificadas nas narrativas de cuidadores e profissionais das escolas que acompanham alunos com Transtorno do Espectro Autista. Niterói, Rio de Janeiro, Brasil – 2022.

Fonte: Os autores.

Em relação aos comportamentos característicos durante a alimentação e as diversas condutas presentes no momento da alimentação das crianças com TEA, foi possível identificar 61 menções de cuidadores e professores sobre os obstáculos vivenciados pela equipe, pelos cuidadores e pela própria criança quando ocorrem as refeições na escola.

Nos relatos, os comportamentos mais comuns são evidenciados pelas atitudes de resistência por intermédio de respostas extremas, como gritos, tentativa de fuga, choro e dispersão. A narrativa reproduzida a seguir exemplifica essas adversidades:

... ele avista a porta do refeitório, ele já começa a berrar, a se jogar no chão, ele grita mesmo, assim, e não come nada. A gente oferece o prato de comida pra ele e ele fica desesperado, assim, você teria que ver porque não sei se eu tô conseguindo passar o desespero dele pra você (professora 1; escola 1).

As informações sobre o TEA são mais conhecidas entre os profissionais (71%) do que entre os pais (42%) (Figura 1).



Figura 1 – Frequência dos relatos dos cuidadores (n=13) e dos profissionais (n=16) em relação ao conhecimento sobre Transtorno do Espectro Autista. Niterói, Rio de Janeiro, Brasil – 2022.

Esse conhecimento prévio sobre o tema, quer adquirido por conta própria ou fornecido por algum profissional, foi apontado em 15 relatos, destacando-se a seguinte narrativa:

A gente recebeu orientação da rede, vieram profissionais de nutrição da rede aqui na escola conversar com a gente, e a gente recebe orientação de um profissional que atua, especificamente, na sala de recursos e que tá fazendo agora um Mestrado voltado pra educação especial. Então a gente tem treinamento interno e treinamento externo... E acho que a minha Graduação, lá no início quando eu fiz pedagogia, e eu fiz pedagogia num contexto inclusivo também que me permitiu alguma base pra poder entender esses processos (professor 4; escola 2).

Em contrapartida, em 11 trechos foi revelada a ausência prévia de orientações sobre TEA e alimentação até ter contato com a criança, caracterizando a dificuldade no manejo do TEA na escola:

Não. Só de restrição mesmo né, de vir um laudo, aí eles passaram pra gente, mas ninguém veio aqui explicar a gente né, como é que seria, essas coisas assim... (merendeira 1; escola 2).

A categoria “Seletividade alimentar” foi a segunda categoria mais citada, identificada em 36 trechos (23%) (Quadro 1). As dificuldades mais relatadas foram relacionadas a odores, texturas e cores de determinados alimentos.

A citação a seguir revela os obstáculos com que cuidadores e profissionais lidam durante as refeições servidas nas escolas:

...o [nome do aluno], no café da manhã, ele não aceita absolutamente nada. Ele tem realmente muita restrição, assim, muita resistência em aceitar a alimentação na escola, e a mãe relata que em casa ele come, mas aqui não, isso no café da manhã. O almoço ele não aceita de forma alguma... (professora 7; escola 2).

É possível perceber a manifestação da “seletividade alimentar” nas citações a seguir, quando os profissionais se referem à preferência por determinadas cores dos alimentos, ao incômodo com odores específicos e à rejeição de alimentos pela textura que apresentam:

Nada de cor o [nome do aluno] gosta, por exemplo, beterraba, chuchu... Ele gosta só de arroz; franguinho a gente pica bem pequenininho misturado no arroz, carne, bem pequenininha misturada no arroz (professora 2; escola 2).

... aí a gente chegou à conclusão que ele não aceitava a comida daqui por causa do cheiro. Porque a mãe falou que ela bate, bota carne, legumes, um macarrão bem cozidinho. O arroz, não, nem batido ele aceita, e que não coloca muito tempero. Então eu acho que, assim, o que incomodou ele foi o cheiro do tempero da comida (professora 4; escola 1).

A categoria “Transtorno de processamento sensorial” foi identificada em 24 trechos narrativos. Dentre os profissionais entrevistados, metade deles descreveu comportamentos relacionados ao TPS, enquanto apenas 5 pais relataram essas características.

É válido ressaltar aqui a sensação de impotência revelada pelo profissional diante dessa condição:

... quando a avó colocou uma colherzinha de arroz e feijão na boca, parecia que tava queimando ele todo, ele gritava sem parar. Ele só parou de gritar quando eu fui na pia lavar a boquinha dele, aí ele parou de gritar e me abraçou... (professora 2; escola 1).

A última categoria identificada, “Evasão escolar relacionada às dificuldades na alimentação”, referiu-se aos relatos que afirmaram considerar retirar a criança da escola por não se alimentar durante todo o período em que fica no local. Um total de 9 trechos foram identificados nesta categoria, sendo exemplificados nas narrativas:

... mas aqui na creche tá sendo muito difícil, e eu tô assim, optando por tirá-lo de vez da creche, porque tem o desgaste né, meu, de ficar vindo. Eu vejo que realmente ele não está comendo, e o desgaste emocional, né? Porque a gente vem pra cá. Eu moro aqui nessa comunidade, aqui em cima, então eu subo e desço 6 vezes, 3 pra descer e 3 pra subir, e isso tá afetando a minha saúde, né? As minhas pernas né, que eu tenho varizes, e isso tá sendo uma coisa muito desgastante... (mãe 3; escola 1).

DISCUSSÃO

Os comportamentos característicos do TEA durante a alimentação, relatados pelos profissionais das escolas, foram representados por sentimentos de impotência e receio de as crianças passarem várias horas na escola sem se alimentar, tornando-se improdutivas. Já alguns pais demonstraram sobrecarga e insegurança. Tais evidências são corroboradas na literatura, que ressalta que a alimentação é um momento delicado para as crianças com TEA e seus cuidadores²¹. Não foram encontrados, porém, estudos relacionando os comportamentos característicos de crianças com TEA durante a alimentação na escola, evidenciando uma lacuna de conhecimento para o desenvolvimento de estratégias que ultrapassem essas dificuldades.

Os relatos dos cuidadores concentraram-se na falta de apoio das escolas e na percepção de despreparo dos profissionais que lidam com as crianças. Não raro, a equipe escolar considerava esgotadas todas as possibilidades, demandando o comparecimento dos cuidadores ao ambiente escolar para tentar oferecer por conta própria as refeições a seus filhos. Convocar cuidadores para oferecer a alimentação da escola aos filhos pode garantir-lhe a inclusão e permanência na escola por possibilitar a sua alimentação. Em contraponto, alguns cuidadores alegaram dificuldades para se deslocar até a escola várias vezes ao dia, seja devido ao trabalho, distância ou outras ocupações cotidianas. Uma possível consequência desses eventos pode ser a evasão escolar, uma vez que a alternativa de comparecimento à escola, repetidamente no mesmo dia, pode ser inviável segundo relato de alguns cuidadores.

As entrevistas com os profissionais enfatizam as questões comportamentais alimentares relacionadas ao TEA, além da presença de reforçadores negativos do comportamento alimentar, como inquietação, impulsividade e dificuldades de comunicação²². As características comuns do TEA, como inflexibilidade nas rotinas, dificuldades de comunicação, interesses restritos e o transtorno de

processamento sensorial, podem modificar a forma como se estabelece a relação dessas crianças com o alimento²². Desse modo, as refeições são marcadas por comportamentos atípicos, como se desestabilizar ao entrar no refeitório, se jogar ao chão, gritar, arremessar os alimentos, correr e, até mesmo, agredir fisicamente os profissionais. Os estudos mostram que vivências traumáticas e frustrantes como essas tornam a convivência com essas crianças mais difícil e estressante, gerando uma perspectiva negativa para o profissional de que ele é incapaz de realizar um bom trabalho com seus alunos²³.

Há, portanto, necessidade de qualificação profissional, conforme evidenciado nas entrevistas, ao constatar que informações mais detalhadas e precisas sobre os comportamentos alimentares característicos do TEA não são transmitidas aos profissionais. Tais achados mostram uma inconformidade com a legislação, uma vez que a formação continuada dos profissionais deveria ser oferecida pelo poder público⁶. Vale ressaltar, também, que as merendeiras são parte essencial do processo e devem ser integradas aos projetos de capacitação. A inclusão a partir da alimentação requer adesão de todo o corpo de profissionais da escola, contemplando todas as particularidades que o transtorno representa.

Nas narrativas relacionadas à obtenção de “conhecimento prévio sobre TEA” foi possível observar que a maior parte das citações desta categoria relacionaram-se à aquisição anterior de informações sobre o quadro, especialmente entre os profissionais das escolas. A falta de conhecimento sobre o transtorno foi mais presente entre os cuidadores, e o pouco que adquiriram foi por meio de suas próprias vivências com a criança. A literatura confirma que é deficitário o processo de formação continuada dos professores, e que é fundamental que os mesmos sejam previamente preparados para prover a aprendizagem das crianças com TEA com estratégias e recursos bem-direcionados⁵.

Estudos evidenciam que há pouca informação ou informação insuficiente sendo difundida aos cuidadores e aos profissionais que lidam diretamente com as crianças com TEA²³⁻²⁵. Conforme sinalizado por Hofzmann et al.²⁴, muitas famílias ainda não obtêm orientações adequadas sobre o manejo de seus filhos com autismo, o que prejudica a criança nos processos de reabilitação e desenvolvimento. Na pesquisa de Couto et al.²³ os professores relataram a necessidade de oferta pelo poder público municipal de cursos, capacitações e especializações que os ajudassem a lidar com crianças autistas na escola, considerando ser um suporte mínimo para auxiliar na compreensão e inclusão escolar.

De acordo com a Política Nacional de Proteção aos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, é responsabilidade do governo fornecer informações sobre o TEA¹⁷. Os relatos dos participantes mostram que as informações estão sendo direcionadas às escolas, mas não a todo o corpo de funcionários que as integram e que possuem contato direto com as crianças com TEA. Baseado no relato de alguns pais, há também uma dificuldade de manejo sobre o comportamento das crianças com TEA por falta de informação ou orientação. Segundo a literatura, os cuidadores precisam ser direcionados, pois o bom prognóstico de uma criança com autismo depende de conhecimento prévio da família e dos profissionais que a cercam²⁴.

Estudos revelaram que a maior parte dos professores não se sente preparada para atender aos propósitos dos alunos com TEA, apesar do número crescente de matrículas dessas crianças nas escolas após a promulgação da Lei 12.764/2012, que pune com multa o estabelecimento que recusar matrícula de indivíduos com TEA^{5,17}. Dessa forma, é fundamental investir na formação continuada dos profissionais da educação, obrigação do poder público de acordo com a Lei 13.146/2015⁶. As alterações sensoriais são bastante comuns nos quadros de TEA e podem também ser utilizadas como parâmetro para obtenção do diagnóstico³. Em média, entre 69% e 95% das crianças com autismo apresentam transtorno de processamento sensorial (TPS)²⁸.

Apesar de comum entre as crianças com TEA, os comportamentos relacionados ao TPS foram pouco relatados entre os pais. Tal fato pode estar relacionado com a ausência ou insuficiência de conhecimento sobre o TPS. Acredita-se que exista uma incompreensão das características que integram o autismo, o que confere um desafio para os cuidadores, uma vez que essa disfunção também representa uma limitação para que as crianças com autismo se alimentem, pois não conseguem interpretar corretamente as mensagens sensoriais que o corpo recebe durante a alimentação.

Esse déficit no conhecimento fica evidente na análise dos relatos dos participantes do estudo. Muitos demonstraram angústia e sentimento de impotência diante das manifestações que as crianças apresentam durante a alimentação, principalmente por desconhecerem estratégias de manejo relacionadas ao TPS.

Este é um tema fundamental a ser discutido com os profissionais das escolas e também com cuidadores, pois as crianças com TEA, sobretudo as que não conseguem se expressar verbalmente, irão manifestar o TPS na forma de atitudes e condutas incomuns. Esses alunos desestabilizam-se diante de determinadas situações e buscam regulação sensorial. Quando os profissionais que lidam com a criança, assim como seus familiares, já conhecem o TPS, podem preparar a criança para enfrentar esse desajuste. Por exemplo, uma criança que não se alimenta na escola por não se adaptar aos barulhos do refeitório, deveria ser retirada do ambiente e direcionada para um ambiente mais silencioso. Neste caso, não se trata de segregação, mas, sim, de uma adaptação momentânea, até que, com o tempo, suas questões sensoriais sejam trabalhadas e a criança possa ser cuidadosamente reintegrada ao ambiente²⁶.

Em relação à seletividade alimentar, a maior parte dos relatos (56%) não especificou a dificuldade relacionada à essa categoria (texturas, cores, odores). Estudos revelaram que os obstáculos relacionados à seletividade alimentar das crianças com TEA estão ligados, principalmente, à forma como as refeições são apresentadas, além da temperatura, cheiros e texturas características de cada alimento³. A literatura evidencia que as disfunções sensoriais se destacam precocemente durante o desenvolvimento de uma criança com TEA e, portanto, é uma característica notável¹. A rejeição e recusa de determinados alimentos também está relacionada a alterações orgânicas associadas com o autismo, como problemas na mastigação e deglutição, sendo comuns a presença de vômitos, reflexo de *gag*, tosse e engasgo durante as refeições, presentes em cerca de 15% das crianças com TEA²¹. Presume-se que o resultado obtido deriva do desconhecimento de sinais e características que abrangem o quadro.

Os cuidadores mostraram-se surpresos com os comportamentos seletivos de seus filhos, sobretudo quando associam a seletividade ao TPS. Uma criança que chega a ter ânsia de vômito ao ver determinado alimento ou aquelas que não toleram determinadas texturas na boca, como apontado nos relatos, são crianças desreguladas sensorialmente. Como é de conhecimento, a seletividade alimentar está relacionada ao TPS nas crianças com autismo³.

As narrativas dos profissionais foram mais direcionadas a adaptações feitas por eles mesmos para que as crianças aceitassem o que é oferecido no refeitório da escola. O tempo de convívio e as trocas de experiências entre os funcionários e familiares das crianças com TEA possibilitaram uma melhora sensível da aceitabilidade do alimento por esses alunos. Ao recusar as refeições oferecidas nas escolas as crianças ficam muitas horas sem se alimentar, podendo acarretar prejuízo ao aprendizado e à participação em eventos sociais, contribuindo para o processo de exclusão escolar³.

De acordo com as diretrizes do PNAE, as escolas devem oferecer alimentação saudável e adequada aos alunos. Alimentos ricos em açúcar, gordura e sal, embutidos, enlatados, bebidas com baixo valor nutricional e outros itens não saudáveis são limitados pelo programa. Ainda seguindo as normativas, os cardápios devem ser adaptados para atender aos estudantes diagnosticados com

necessidades alimentares especiais, incluindo o TEA, desde que esteja em consonância com as orientações de uma alimentação saudável⁹. De modo a atender a legislação, a Entidade Executora do Programa limita a oferta de alimentos externos às crianças dentro do ambiente escolar, assim como algumas alterações na refeição que é servida aos alunos. A flexibilização na forma como o alimento é oferecido, em atendimento a solicitações de cuidadores e professores, no entanto, poderia contribuir positivamente no processo de ambientação da criança com TEA na alimentação escolar. A adaptação da alimentação escolar para crianças com TEA costuma ser baseada na exclusão de um nutriente que esteja associado à alguma manifestação clínica, tais como dieta sem glúten, sem lactose, sem leite e derivados, sem açúcar, e sem soja²¹. É preciso, entretanto, considerar também a relação comportamental das crianças com autismo com a alimentação, caracterizada pela recusa alimentar e seletividade. Deste modo, a aproximação e a comunicação do nutricionista com as famílias para conhecer a aceitação e conduta alimentar no lar pode auxiliar na adaptação dos cardápios na escola, assim como promover a educação alimentar e nutricional para que as famílias possam adotar uma alimentação mais saudável em casa, com qualidade nutricional semelhante à oferecida pelo PNAE.

Os relatos de alguns cuidadores associados à evasão escolar demonstraram que, por vezes, os alunos acabam sendo retirados do ensino regular por questões relacionadas à alimentação. Fica evidente na fala desses pais a ansiedade gerada pelo número de horas que o filho passa na escola sem se alimentar, ou pela dificuldade imposta em oferecer a alimentação ao filho no ambiente escolar, seja pela falta de manejo dos profissionais ou pelo apego à rotina da criança com TEA, que se alimenta somente com determinada pessoa. De acordo com a literatura, a maior parte dos alunos com autismo abandona a escola antes de terminar o Ensino Médio, incorrendo em um prognóstico desfavorável para essa população, que permanece vivendo com seus cuidadores ou então são institucionalizados. Esses indivíduos também apresentam dificuldades de relacionamento com pessoas que não sejam seus familiares²⁷.

Com relação à evasão escolar, cabe destacar 3 leis relevantes – a Lei 13.146/2015, que versa acerca da obrigação do poder público em assegurar a permanência dos indivíduos com deficiência nas escolas, com a elaboração de medidas individualizadas para atender suas especificidades⁶; a Lei 11.947/2009, que garante acesso à alimentação adequada nas escolas públicas, incluindo os alunos com NAE¹⁶; e a Lei 11.346/2006, que estabelece o DHAA¹⁵. A alimentação faz parte das atividades desenvolvidas na escola. Uma criança com autismo possui especificidades que requerem adaptações que não estão sendo realizadas dentro do ambiente escolar. Dessa forma, a criança que não se alimenta na escola durante todo o período em que frequenta o ambiente pode estar em situação de insegurança alimentar, e uma das consequências a longo prazo é a evasão escolar, que fere também o direito à educação. Ademais, a escola, local de acolhimento, está promovendo uma situação de exclusão escolar²⁷.

No TEA há inúmeras particularidades que envolvem a alimentação, sobretudo se o indivíduo está fora do seu espaço rotineiro. A criança pode requerer um utensílio, um ambiente mais calmo, um determinado tipo de alimento, uma pessoa específica. Odores, texturas e a apresentação da refeição podem afetar negativamente o processo²¹. Dessa forma, adaptações referentes ao ambiente escolar devem contemplar também adaptações relacionadas à alimentação. A criança com autismo precisa participar legitimamente de todas as atividades realizadas na escola, onde os aprendizados se constroem e a inclusão escolar é, de fato, efetivada⁷.

Este estudo propôs, de forma inédita, um olhar para a alimentação de crianças com TEA nas escolas públicas, buscando realizar uma análise dos pontos fracos e fortes que abrangem o tema, subsidiando futuras ações como uma tentativa de efetivar a inclusão dessas crianças a partir da alimentação escolar. Assim, o estudo poderá trazer benefícios para delinear futuras políticas públicas e programas de formação continuada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As dificuldades relacionadas à alimentação das crianças com TEA nas escolas corresponderam ao desconhecimento das particularidades que envolvem o transtorno, prejudicando a efetivação da inclusão. O processo de alimentação é um momento tenso, permeado por comportamentos perturbadores, que geram angústia nos cuidadores e profissionais que lidam com as crianças. Algumas não conseguem comer e passam muitas horas sem se alimentar na escola. Diante dessa situação, uma parte das famílias considera retirar as crianças da instituição, tendo como consequência direta a evasão escolar. O manejo correto diante dessas situações nas escolas foi apontado como principal determinante para que as crianças se alimentem.

O transtorno de processamento sensorial e a seletividade alimentar estiveram envolvidos no processo que permeia as dificuldades alimentares das crianças com TEA nas escolas. Os padrões alimentares restritivos, associados à rigidez das rotinas, contribuem e intensificam os obstáculos relacionados à alimentação.

O estudo ressalta a importância da formação continuada dos profissionais, sobretudo incluindo a temática da alimentação vinculada ao TEA, destacando as características comportamentais e sensoriais que representam as maiores dificuldades durante o processo de alimentação da criança na escola. Também é válido destacar a importância da participação da família nesse processo, uma vez que a maior parte relatou não ter recebido orientações sobre o transtorno. Assim, é imprescindível a parceria de ambos para que o processo de inclusão seja efetivo.

Dentre as limitações do estudo, é válido ressaltar que as entrevistas foram realizadas nas escolas com os cuidadores de crianças regularmente matriculadas. Por isso, dados relacionados à evasão podem não ter sido mensurados corretamente, uma vez que os cuidadores de crianças já evadidas não foram entrevistados. Pelos relatos é possível inferir a realidade do abandono escolar decorrente da incapacidade das crianças com TEA em se alimentarem nas escolas. Somando essa limitação aos dados coletados nas entrevistas, pressupõe-se que a evasão escolar pode ser mais significativa do que efetivamente mensurada neste estudo. Esta lacuna pode ser explorada em estudos futuros.

REFERÊNCIAS

- ¹ Sanches TTB, Taveira L da S. Autismo: uma revisão bibliográfica. Cad Intersaberes [Internet]. 2020 [citado 10 fev. 2023];9(18):34-42. Disponível em: <https://cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/article/view/1356>
- ² American Psychiatric (APA). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. 5. ed. Porto Alegre: Art-med; 2014.
- ³ Gama BTB, Lobo HHM, Silva AKT, Montenegro KS. Seletividade alimentar em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA): uma revisão narrativa da literatura. Rev Artig Com [Internet]. 2020 [citado 3 fev. 2023];17:1-11. Disponível em: <https://acervomais.com.br/index.php/artigos/article/view/3916>
- ⁴ Monteiro RC, Santos CB dos, Araújo R de CT, Garros D dos SC, Rocha ANDC. Percepção de Professores em Relação ao Processamento Sensorial de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Rev Bras Educ Espec [Internet]. 2020 [citado 3 fev. 2023];26(4):623-638. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382020000400623&tlng=pt
- ⁵ Camargo SPH, Silva GLD, Crespo RO, Oliveira CRD, Magalhães SL. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. Educ Em Rev [Internet]. 2020 [citado 3 fev. 2023];36:e214220. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982020000100223&tlng=pt
- ⁶ Brasil. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 2015.
- ⁷ Weizenmann LS, Pezzi FAS, Zanon RB. Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes. Psicol Esc E Educ [Internet]. 2020 [citado 3 fev. 2023];24:e217841. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572020000100343&tlng=pt

- ⁸ Brasil. Ministério da Educação. Cartilha Nacional da Alimentação Escolar. 2. ed. Brasília: FNDE; 2015. 88 p.
- ⁹ Brasil. Ministério da Educação. Caderno de referência: alimentação escolar para estudantes com necessidades alimentares especiais. Brasília: FNDE; 2017. 65 p.
- ¹⁰ Thiarlyne DBA, Assis CL. A criança com autismo e suas barreiras na inclusão educacional: um estudo em escolas públicas de Cacoal-RO. *Integr Acadêmica En Psicol* [Internet]. 2022 [citado 10 fev. 2023];10(28):12-33. Disponível em: <https://integracion-academica.org/attachments/article/336/28%20Integraci%C3%B3n%20Academica%20en%20Psicologia%20V10N28.pdf#page=15>
- ¹¹ Colares S da S, Ferraz F, Perry IDS, Soratto J. Gestão do cuidado de estudantes com necessidades alimentares especiais vinculados ao Programa Nacional de Alimentação Escolar. *Physis Rev Saúde Coletiva* [Internet]. 2020 [citado 3 fev. 2023];30(4):e300407. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312020000400604&tlng=pt
- ¹² Moura CO de, Silva ÍR, Silva TP da, Santos KA, Crespo M da CA, Silva MM da. Percurso metodológico para alcance do grau de saturação na pesquisa qualitativa: teoria fundamentada. *Rev Bras Enferm* [Internet]. 18 out. 2021 [citado 10 fev. 2023];75. Disponível em: <http://www.scielo.br/jj/reben/a/h6skK6tnvW4phBYzvxpWJ3Q/abstract/?lang=pt>
- ¹³ VERBI Software. MAXQDA 2020. Berlin: VERBI Software; 2020.
- ¹⁴ Bardin L. Análise de conteúdo. 1. ed. São Paulo: Edições 70; 2016. 279 p.
- ¹⁵ Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome [Internet]. Diário Oficial da União, Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006, p. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9431.htm
- ¹⁶ Brasil. Lei n. 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; 2009.
- ¹⁷ Brasil. Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; 2012.
- ¹⁸ Tong A, Sainsbury P, Craig J. Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): a 32-item checklist for interviews and focus groups. *Int J Qual Health Care* [Internet]. 2007 [citado 3 fev. 2023];19(6):349-357. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/intqhc/mzm042>
- ¹⁹ Conselho Nacional de Saúde (Brasil). Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. 2012.
- ²⁰ Conselho Nacional de Saúde (Brasil). Resolução n. 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. 2016.
- ²¹ Magagnin T, Silva MA da, Nunes RZ de S, Ferraz F, Soratto J. Aspectos alimentares e nutricionais de crianças e adolescentes com transtorno do espectro autista. *Physis Rev Saúde Coletiva* [Internet]. 2021 [citado 3 fev. 2023];31(1):e310104. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312021000100600&tlng=pt
- ²² Duarte CP, Perandin GP, Laviano L, Barreto TF. Abordagem Interdisciplinar para Avaliação e Intervenção em Dificuldades Alimentares no Autismo. *Cad Pós-grad Em Distúrb Desenvol* [Internet]. 2021 [citado 10 fev. 2023];21(2):109-127. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgdd/article/view/14913>
- ²³ Couto CC, Furtado MC de C, Zilly A, Silva MAI. Experiências de professores com o autismo: impacto no diagnóstico precoce e na inclusão escolar. *Rev Eletrônica Enferm*. 2019;21:1-7.
- ²⁴ Hofzmann R da R, Perondi M, Menegaz J, Lopes SGR, Borges D da S. Experiência dos familiares no convívio de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). *Enferm em Foco* [Internet]. 2019 [citado 10 fev. 2023];10(2). Disponível em: <http://revista.cofen.gov.br/index.php/enfermagem/article/view/1671>
- ²⁵ Gaiato MHB, Zotesso MC, Ferreira L, Silveira R da R, Diodato R. Transtorno do espectro autista: Diagnóstico e compreensão da temática pelos responsáveis. *Rev Contexto Saúde* [Internet]. 16 de novembro de 2022 [citado 10 fev. 2023];22(46). Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoesaude/article/view/13209>
- ²⁶ Bacaro PEF, Mori NNR. Transtorno de processamento sensorial e os prejuízos no processo de aprendizagem de alunos com transtornos do espectro autista: Um recado para os professores. *Res Soc Dev*. 2020;9(11):e62691110314.
- ²⁷ Rosa FD, Matsukura TS, Squassoni CE. Escolarização de pessoas com Transtornos do Espectro Autista (TEA) em idade adulta: relatos e perspectivas de pais e cuidadores de adultos com TEA. *Cad Bras Ter Ocupacional* [Internet]. 2019 [citado 3 fev. 2023];27(2):302–16. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2526-89102019000200302&lng=pt&nrm=iso&tlng=en

Submetido em: 15/2/2023

Aceito em: 18/9/2023

Publicado em: 3/4/2024

Contribuições dos autores:

Karen Priscila Oliveira Lima: Conceituação, Curadoria de dados, Investigação, Metodologia, Design da apresentação de dados, Redação do manuscrito original.

Ursula Viana Bagni: Conceituação, Análise formal, Metodologia, Administração do projeto, Design da apresentação de dados, Redação – revisão e edição.

Bárbara Guimarães Souza: Curadoria de dados, Investigação, Metodologia, Design da apresentação de dados, Redação do manuscrito original.

Carla Janaina Bonfim Rodrigues: Investigação, Metodologia, Design da apresentação de dados, Redação do manuscrito original.

Daniele Mendonça Ferreira: Conceituação, Análise formal, Metodologia, Administração do projeto, Disponibilização de ferramentas, Supervisão, Design da apresentação de dados, Redação – revisão e edição

Todos os autores aprovaram a versão final do texto.

Conflito de interesse: Não há conflito de interesse.

Não possui financiamento

Autora correspondente:

Daniele Mendonça Ferreira

Universidade Federal Fluminense (UFF)

Faculdade de Nutrição Emília de Jesus Ferreiro, Rua Mário Santos Braga, n. 30, 4º andar, Valonguinho, Centro – Niterói/RJ, Brasil. CEP: 24020-140.

daniele_ferreira@id.uff.br

EDITORES:

Editor associado: Dr. Giuseppe Potrick Stefani

Editora chefe: Dra. Adriane Cristina Bernat Kolankiewicz

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da licença Creative Commons.

