

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ - CCIM
CURSO DE PEDAGOGIA

KÉZIA LIMA ARAÚJO

**ALUNOS COM TEA E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA, PERCEPÇÕES DOCENTES E
FAMILIARES DIANTE DOS DESAFIOS ESCOLARES**

Imperatriz
2023

KÉZIA LIMA ARAÚJO

**ALUNOS COM TEA E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA, PERCEPÇÕES DOCENTES E
FAMILIARES DIANTE DOS DESAFIOS ESCOLARES**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Universidade Federal do Maranhão, em
cumprimento às exigências para a obtenção do
grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Esp. Prof.^a Simone Regina Omizzolo

Imperatriz
2023

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

LIMA ARAÚJO, KEZIA.

ALUNOS COM TEA E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA, PERCEPÇÕES
DOCENTES E FAMILIARES DIANTE DOS DESAFIOS ESCOLARES /
KEZIA LIMA ARAÚJO. - 2023.

58 p.

Orientador(a): SIMONE REGINA OMIZZOLO.

Monografia (Graduação) - Curso de Pedagogia,
Universidade Federal do Maranhão, IMPERATRIZ, 2023.

1. AUTISMO. 2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA. 3. FAMÍLIA. 4.
PROFESSORES. I. OMIZZOLO, SIMONE REGINA. II. Título.

KÉZIA LIMA ARAÚJO

**ALUNOS COM TEA E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA, PERCEPÇÕES DOCENTES E
FAMILIARES DIANTE DOS DESAFIOS ESCOLARES**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Universidade Federal do Maranhão, em
cumprimento às exigências para a obtenção do
grau de Licenciado em Pedagogia.

Aprovado em 31 / 07 / 2023

BANCA EXAMINADORA

Profa. Esp. Simone Regina Omizzolo (Orientadora)
Universidade Federal do Maranhão

Profa. Dra. Francisca Melo Agapito (Examinadora)
Universidade Federal do Maranhão

Prof. ME Vicente Marques de Castro Neto (Examinador)
Universidade Federal do Maranhão

Dedico a todas as famílias atípicas que lutam diariamente pelo direito de seus filhos, que doam suas vidas e recebem em troca a descoberta de que há muito mais força e bondade dentro de si do que poderiam imaginar.

“Pois Deus não nos deu um espírito de covardia, mas de poder, de amor e de equilíbrio”.

2 Timóteo 1:7

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Jesus pela misericórdia e graça.

Aos meus pais Maria do Rosário e José Rodrigues por me ensinarem a andar em retidão e dedicação, as minhas irmãs Cony e Jarlane e a todos meus familiares pelo apoio e confiança.

Ao meu esposo Wanderson Lima por ser meu principal apoiador acreditando sempre em mim, me ajudado a permanecer de pé nos dias difíceis, e aos meus filhos Nicolas Lucarelli, Felipe Noah e Heloisa Kaley por serem minha motivação diária, obrigada por compartilharem comigo essa jornada.

Aos meus amigos por dividirem momentos únicos e especiais de descontração e superação.

Ao meu primo Eudocio Rafael por ter me instigando a pensar como uma pesquisadora e acreditado no meu potencial.

Aos professores do curso de pedagogia da Universidade Federal do Maranhão pelas contribuições em minha formação acadêmica.

A minha orientadora, Professora Simone Omizzolo por ter aceitado caminhar comigo nessa reta final e pela paciência.

E a todos que torceram por mim, por mais essa conquista alcançada em minha vida, o meu muito obrigada!

RESUMO

Tendo em vista que muitos professores se veem apreensivos ao lidar com o autismo em sala de aula, como também famílias atípicas encontram dificuldades para o acesso e permanência de seus filhos em escolas regulares, pesquisa-se sobre o tema “Alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a educação inclusiva, percepções docentes e familiares diante dos desafios escolares”, com o objetivo de conhecer as estratégias utilizadas por professores e familiares de indivíduos com autismo na busca por essa inserção. Para isto, foi necessário investigar como os professores vivenciam a inclusão dentro da classe e discutir a percepção da família acerca dessa inclusão educacional. Desta maneira, foi realizada pesquisa bibliográfica e de campo de natureza qualitativa com a abordagem exploratória. A coleta de dados foi realizada através de entrevista semiestruturada, tendo como sujeitos, mães com filhos matriculados em turmas inclusivas, e professoras do ensino fundamental dos anos iniciais de diferentes escolas do município de Imperatriz-MA. Os elementos foram discutidos a partir dos resultados das entrevistas, tendo como suporte os seguintes pesquisadores e autores da literatura: Silva et. al (2012), Ropoli et al. (2010), Menezes (2012), Gusmão (2011) dentre outros autores que abordam a temática do TEA. A partir dos resultados, verificou-se que os fatores que impedem o processo de inclusão estão relacionados à ausência de conhecimento sobre o TEA, capacitação dos profissionais de educação e a inexistência de recursos e materiais adequados em ambiente escolar. O que impõe a constatação de que é necessário conhecer de fato o que é o autismo e suas características e implementar a conjuntura apropriada para estabelecer esse espaço inclusivo, tanto por parte da escola como da família, sendo esses passos primordiais para a construção da identidade e autonomia de pessoas com deficiência. Portanto, acredita-se que os resultados da pesquisa são capazes de preparar caminhos aos desafios encontrados no percurso da inclusão educacional de indivíduos com TEA a partir das informações adquiridas, alcançando famílias atípicas e incluindo incentivos na formação continuada dos professores acerca desta temática.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Professores. Família. Autismo.

ABSTRACT

Bearing in mind that many teachers are apprehensive when dealing with autism in the classroom, as well as atypical families find it difficult to access and remain their children in regular schools, research is carried out on the theme "Students with Autistic Spectrum Disorder (ASD) and inclusive education, teachers and family perceptions in the face of school challenges", with the objective of knowing the strategies used by teachers and families of individuals with autism in the search for this insertion. For this, it was necessary to investigate how teachers experience inclusion within the classroom and discuss the family's perception of this educational inclusion. In this way, bibliographic and field research of a qualitative nature was carried out with an exploratory approach. Data collection was carried out through semi-structured interviews, with the subjects being mothers with children enrolled in inclusive classes, and elementary school teachers in the early years of different schools in the city of Imperatriz-MA. The elements were discussed based on the results of the interviews, supported by the following researchers and literature authors: Silva et. al (2012), Ropoli et al. (2010), Menezes (2012), Gusmão (2011) among other authors who address the theme of ASD. From the results, it was found that the factors that impede the inclusion process are related to the lack of knowledge about ASD, training of education professionals and the lack of adequate resources and materials in the school environment. What imposes the realization that it is necessary to know what autism is and its characteristics and implement the appropriate situation to establish this inclusive space, both by the school and the family, these being essential steps for the construction of identity and autonomy of people with disabilities. Therefore, it is believed that the research results are capable of paving the way for the challenges encountered in the course of educational inclusion of individuals with ASD from the information acquired, reaching atypical families and including incentives in the continuing education of teachers on this subject.

Keywords: Inclusive Education. Teachers. Family. Autism.

LISTA DE SIGLAS

ABA	Análise Comportamental Aplicada
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ABRA	Associação Brasileira de Autismo
AMA	Associação de Amigos do Autismo
APAE	Associação de Pais e Amigos de Deficientes Mentais
CAPS	Centros de Atenção Psicossocial
CNVs	Variações no Número de Cópias
DSM-V	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
IBC	Instituto Benjamin Constant
INES	Instituto Nacional de Educação dos Surdos
MEC	Ministério da Educação
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
ONU	Organização das Nações Unidas
TEA	Transtorno do Espectro Autista
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
WAAD	Dia Mundial de Sensibilização para o Autismo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)	14
2.1 Um breve histórico sobre o autismo	15
2.2. Características, Níveis de suporte, Diagnóstico, Causas e Tratamento..	18
3. RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	25
3.1 Inclusão Escolar	25
3.2 A função da família e da escola para o desenvolvimento do aluno com TEA	31
4. DISCURSO FRENTE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	36
4.1 Desafios na inclusão escolar de alunos com autismo na perspectiva dos docentes	36
4.2 Desafios na inclusão escolar de alunos com autismo na perspectiva da família	43
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	51
APÊNDICES	54

1 INTRODUÇÃO

Existem diversas dúvidas sobre a educação de indivíduos com autismo em escolas regulares. No entanto, acredita-se que a inclusão escolar seja uma maneira de introduzir pessoas com deficiência na sociedade, acolhendo-as sem discriminação e reconhecendo a diversidade dos indivíduos. O direito da pessoa com deficiência frequentar uma escola é garantido por lei, sendo que cabe ao Estado oferecer o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, como previsto no Artigo 208, inciso III da Constituição Federal brasileira (BRASIL,1988). No entanto, existem diversos impasses para que o aluno com deficiência encontre atendimento educacional especializado de qualidade.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um conjunto de sintomas e sinais que percorre toda a trajetória de vida de uma pessoa e está relacionado ao desenvolvimento neurológico. Suas principais características estão na dificuldade de comunicação social e interesses restritos e estereotipados.

A responsabilidade da inserção desses indivíduos cabe à escola, a família e à comunidade, mas a escola desempenha um papel de destaque, uma vez que precisa ser adaptada para atender às necessidades individuais de cada aluno da melhor maneira possível. Isso envolve aceitar novas estratégias e ferramentas pedagógicas por parte dos profissionais atuantes, sem esconder as diferenças dos alunos, e valorizar suas habilidades e características únicas para que a inclusão ocorra de maneira completa.

A motivação do tema se deu a partir de experiências pessoais vivenciadas no seio familiar, percebeu-se a necessidade de buscar informações sobre o espectro como também, verificou-se que esse tema ainda precisa de muitas discussões.

O presente estudo tem por finalidade ampliar o conhecimento acerca da educação Inclusiva e o Transtorno do Espectro Autista (TEA) na atualidade. Ao mesmo tempo, compreender como vem ocorrendo a inclusão deste grupo nas escolas regulares. Assim, pensando em professores que em algum momento se deparam com autismo e se veem apreensivos por não saberem lidar com a questão, e famílias que através de um diagnostico descontrolam perspectivas de futuro educacional para seus filhos por não conhecerem o que de fato os espera.

Para desenvolver o conteúdo deste estudo, estabeleceu-se questionamentos acerca das escolas públicas do município de Imperatriz – MA. Quais as principais barreiras que alunos com autismo enfrentam quanto a inclusão no ambiente escolar? Quais estratégias os professores da educação básica e familiares utilizam na inclusão de alunos com TEA? Que adequações são necessárias para o acesso e permanência de alunos com autismo na escola regular? O quanto a participação da família impacta no processo de aprendizagem das crianças no espectro?

Neste contexto, temos por objetivo geral identificar os desafios presentes na educação inclusiva para alunos com Transtorno de Espectro Autista. Assim como os objetivos específicos que são: conhecer as estratégias utilizadas pelos professores e pelas famílias para possibilitar às crianças com TEA o direito à inclusão educacional, verificar quais os suportes necessários para o acolhimento e desenvolvimento educacionais de alunos com autismo, observar como ocorre a participação da família de aluno com autismo em relação ao processo de ensino-aprendizagem.

O trabalho foi desenvolvido através de uma pesquisa bibliográfica e de campo de natureza qualitativa, entendendo-se que na pesquisa qualitativa “procura reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e a ação, usando a lógica da análise fenomenológica, isto é, da compreensão dos fenômenos pela sua descrição e interpretação” (TEIXEIRA, 2005, p.137), assim, leva o sujeito pesquisado a pensar e se expressar de forma espontânea sobre o assunto em questão.

A abordagem exploratória foi utilizada e teve papel fundamental para que fosse possível compreender melhor o problema em estudo, que de acordo com Gil (2002, p. 42) “têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vista a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses [...] com objetivo principal o aprimoramento de ideias ou descobertas de intuições”, portanto, tenta a aproximação com o problema a ser estudado, visto ser uma pesquisa flexível e possível de construção de hipóteses e construção do conhecimento envolvendo familiares e professores de indivíduos com autismo.

A entrevista semiestruturada foi utilizada como forma de aproximação com o contexto real do objeto de estudo, que segundo Cervo (2007, p. 51) é “uma conversa orientada para objetivo definido, recolher, por meio do interrogatório do informante, dados da pesquisa”. Foram gerados questionários específicos para os profissionais da educação e para os familiares de indivíduos com TEA para a realização das

entrevistas (Questionários nas Seção Apêndices). As entrevistas ocorreram individualmente e presencialmente junto à gravação em áudio, sendo posteriormente transcritas para análise. O critério estabelecido para a escolha das participantes foi selecionar professores que estejam atuando ou tenha atuado dentro do último ano com inclusão de alunos em classes regulares.

Para informar e preparar as participantes do estudo, enviamos um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) complementar solicitando autorização e disponibilidade dos participantes do estudo contendo informações claras sobre o que seria feito e os objetivos do estudo. É uma análise descritiva que teve como sujeitos duas mães com filhos atípicos matriculados em turmas inclusivas, e duas professoras do ensino fundamental dos anos iniciais de duas escolas localizadas no município de Imperatriz-MA. As participantes são representadas através de códigos, sendo as professoras P1 e P2, e as mães M1 e M2.

O trabalho está dividido em cinco capítulos, tendo como base teórica os autores Silva et. al (2012), Ropoli et al. (2010), Menezes (2012), Gusmão (2011), Mantoan (2003) dentre outros autores que fundamentam essa temática. O primeiro capítulo refere-se à introdução. O capítulo dois aborda o histórico e aspectos do Transtorno do espectro Autista afim de entendemos para quem se destina essa inclusão. O capítulo três trata-se da relação família-escola no contexto da educação inclusiva, onde traz a compreensão sobre a inclusão escolar e a função da escola e da família no desenvolvimento do aluno com TEA. No quarto capítulo estão as análises dos resultados da pesquisa e a discussão a partir das entrevistas realizadas. E por fim, no último capítulo, as considerações finais.

2 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Na década de 40 surgiram as primeiras explicações confiáveis sobre a temática do autismo, embora o TEA já existisse. Em termos científicos, no entanto, o diagnóstico é relativamente recente. Apesar dos avanços consideráveis no conhecimento e tratamento do TEA, há muito a ser descoberto em relação às causas e tratamento. O entendimento atual sobre o autismo é resultado da colaboração de pesquisadores comprometidos e pais que dedicam suas vidas a cuidar de seus filhos (SILVA et al., 2012).

O transtorno do espectro autista, mais conhecido como Autismo ou TEA, é um distúrbio do neurodesenvolvimento, que se apresenta antes dos três anos e decorre por toda a vida. É descrito como uma junção de transtornos das funções compreendidas no desenvolvimento humano, onde a criança encontra dificuldade na comunicação social e afetiva, com interesses restritos, comportamentos repetitivos e estereotipados. Sobre o tema Silva, Gaiato e Reveles (2012, p. 6) descrevem os traços que compõem esse transtorno:

Caracteriza-se por um conjunto de sintomas que afeta as áreas da socialização, comunicação e do comportamento, e, dentre elas, a mais comprometida é a interação social. No entanto, isso não significa dizer, em absoluto, que a pessoa com autismo não consiga e nem possa desempenhar seu papel social de forma bastante satisfatória.

Pode-se entender então, que é uma condição de saúde que se caracteriza por déficits¹ na interação social, comunicação e comportamento. Essa condição não é única, mas sim composta por vários subtipos, sendo tão abrangente que se utiliza o termo "espectro" para descrevê-la, uma vez que os níveis de deficiência podem variar bastante. Determinados indivíduos apresentam comorbidades relacionadas a outras condições médicas, como deficiência intelectual e epilepsia, enquanto outros são independentes e levam uma vida compartilhada. É possível que algumas pessoas nem saibam que possuem autismo por falta de diagnóstico. Embora a causa do autismo seja multifatorial e ainda não totalmente compreendida, estudos recentes têm apontado os fatores genéticos como o mais importante na determinação da sua etiologia, estimando-se que eles estejam relacionados a mais de mil genes e sejam

¹ Déficit é uma situação gerada quando há falta de algo necessário, ou seja, aquilo que está em falta.

responsáveis por cerca de 70% a 90% dos casos. A influência de fatores ambientais ainda é controversa (REVISTA AUTISMO, 2019).

2.1 Um breve histórico sobre o autismo

O autismo é uma temática bastante discutida nos últimos anos e quando referida, é direcionada de imediato aos seus processos históricos. Pois nessa trajetória pode-se acompanhar as consideráveis mudanças que o autismo atravessou.

A palavra autismo é derivada do grego autos, que significa voltar-se para si mesmo, ou seja, o sujeito vive para si mesmo. O primeiro a utilizar esse termo foi o psiquiatra austríaco Eugen Bleuler, em 1911, descreveu como sendo uma das características de pessoas com esquizofrenia, se referindo ao isolamento social dos indivíduos afetados (Silva et. Al. 2012).

Posteriormente em 1943, Leo Kanner utilizou o mesmo termo “autismo” em seu projeto “*Distúrbios autísticos do contato afetivo*”. Nesse experimento, examinou 11 crianças que apresentavam uma série de traços específicos, com comportamentos estereotipados, parecidos umas das outras. Esses comportamentos eram “caracterizados por isolamento (autismo extremo), rotinas repetitivas e elaboradas, repetição de frases e palavras (ecolalia) e dificuldade em estabelecer interação social” (BANDIM, 2016, p.11). Daí o nome "autismo", por se manterem fechados.

Este mesmo cientista criou o termo “mãe geladeira”, baseado em suas observações, no qual menciona que os pais dessas crianças eram emocionalmente frios, com um contato mecanizado e obsessivo, apesar de terem um alto nível intelectual, considerando que isso poderia ser a causa do autismo de seus filhos (Liberalesso e Lacerda, 2020).

Diversos profissionais da área da saúde, que estão estagnados no tempo, ainda reproduzem a teoria de Leo Kanner, e responsabilizam essas mães. Diante do exposto, entende-se que foi uma teoria bastante divulgada, porém equivocada. Anos mais tarde o mesmo psiquiatra foi a público para retratar-se por essa afirmação. Silva et al. (2012, p. 77) atestam que “essa hipótese é completamente absurda, já que vemos, em nossa prática clínica, que as mães de crianças com autismo são extremamente afetuosas e, muitas vezes, dedicam a vida aquele filho”.

Um ano mais tarde da publicação de Kanner, Hans Asperger, pediatra austríaco, descreveu casos que se assemelhavam aos retratados por Kanner, em sua tese de doutorado, *psicopatia autista da infância*. Este pesquisador descreveu o transtorno da personalidade que indicava a ausência de empatia, capacidade reduzida de fazer amizades, monólogo, hiperfoco em assuntos de interesse específicos e dificuldade de coordenação motora, quadro denominado posteriormente como síndrome de Asperger (SILVA et al., 2012).

Em 1960, a psiquiatra inglesa Lorna Wing, que tinha uma filha com autismo, passou a publicar textos importantes sobre o tema, inclusive traduzindo para o inglês as pesquisas de Hans Asperger, fazendo ser conhecida suas teorias. Foi a primeira a representar a tríade de sintomas; alterações na sociabilidade, comunicação/linguagem e padrão alterado de comportamentos. O propósito desse conceito foi inserir a ideia de que quaisquer sintomas relacionados a esses indícios, ocorrem em múltiplos níveis de intensidade e, portanto, com diferentes manifestações. Na mesma década, Ole Ivar Lovaas, psicólogo comportamental, idealizou que as crianças com autismo poderiam aprender novas habilidades a partir da técnica de terapia comportamental. Antes, pensava-se que o autismo infantil se enquadrava nos subgrupos dentro das psicoses infantis, considerando que no século passado muitos foram reconhecidos como esquizofrênicos (SILVA et.al., 2012).

Porém, na década de 80 houve a separação desse quadro, passando a ser classificado como um Transtorno pelo Manual estatístico e Diagnóstico da Associação Americana de Psiquiatria (DSM-II-R). Desde então, o TEA deixou de ser tratado como psicose e passou a ser intitulado como uma síndrome.

A partir desses estudos e até a criação do CID 9 e do DSM-III — manuais utilizados por profissionais da área médica e de saúde mental — o autismo ainda era visto por diferentes enfoques. No entanto, nas revisões subsequentes desses guias médicos (CID 10 e no DSM-IV — em 1993 e 1994, respectivamente), houve uma melhor definição e alinhamento do autismo (SILVA et al. 2012, p. 78).

Considerando-se o quão importante é obter o diagnóstico correto para o tratamento desse transtorno, foi elaborado o “Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5º - DSM-V” (2014), em que Susan E. Swedo, M.D e equipe asseguram-se nos critérios de diagnóstico para que fossem definidos os níveis de

autismo e a partir daí seria realizado um acompanhamento específico. Segundo este pesquisador:

O “Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais” (DSM) é um livro editado periodicamente pela Associação Americana de Psiquiatria, utilizado pelos profissionais de saúde nos Estados Unidos - e na maior parte dos países do mundo - como um norteador para o diagnóstico das condições neuropsiquiátricas. No DSM, constam os critérios clínicos, sinais e sintomas necessários para o diagnóstico de cada transtorno mental, sendo um uniformizador de termos e conceitos para os profissionais de saúde ao redor do mundo (LIBERALESSO, 2020, p. 16).

Em 1983, na cidade de São Paulo, foi fundada a primeira entidade brasileira denominada Associação de Amigos do Autismo (AMA), organizado por um grupo de pais, tendo por sua maioria filhos no espectro. Esses pais visavam acolher a pessoa com autismo, capacitar tanto as famílias como os profissionais e informar a população em geral. Com a função social e de pesquisa no que se refere ao tratamento necessário para que o autista possa ter uma melhor qualidade de vida (Silva et. Al., 2012).

O instituto AMA incentivou outros pais e amigos a realizarem o mesmo, e a partir daí, diversas instituições foram criadas pelo Brasil, no qual são unidas pela Associação Brasileira de Autismo (ABRA). A ABRA é uma organização nacional que unifica as associações de pais e amigos do autismo no Brasil, com o lema “A união faz a força”. Assim, a ABRA atualmente representa a todos que lutam pelos direitos das pessoas com autismo no Brasil (SILVA et al. 2012).

Em 2 de abril de 2007, a Organização das Nações Unidas (ONU) decretou o Dia Mundial de Conscientização do Autismo (World Autism Awareness Day - WAAD), passando a ser comemorado pela primeira vez no ano seguinte. O evento tem por objetivo trazer mais informação à população sobre o transtorno do espectro autista, que atinge cerca de 70 milhões de pessoas em todo o mundo, de acordo com a ONU. Também, busca diminuir o preconceito e a discriminação dessas pessoas que possuem TEA (ONU, 2023).

No Brasil, o Dia Mundial de Conscientização do Autismo tem alcançado cada vez mais engajamento e pessoas comprometidas com a causa. No ano de 2010, em sua primeira vez, a data foi comemorada no dia 2 de abril com iluminações em azul (cor definida para o autismo) em inúmeros prédios e monumentos marcantes. Dentre eles estão o Cristo Redentor, no Rio de Janeiro; a Ponte Estaiada, o Monumento às

Bandeiras e o Viaduto do Chá, em São Paulo; e o prédio do Senado em Brasília. Este foi um momento histórico para que o Brasil entrasse de vez no roteiro dos países que apoiam o WAAD (World Autism Awareness Day) (SILVA et al., 2012). Desde então até os dias atuais, essa data é celebrada todos os anos em todo o Brasil.

Em 2012 aqui no Brasil, foi aprovada a Lei Berenice Piana, Lei nº 12.764, que regulamenta os direitos das pessoas com autismo e seus familiares nas diversas esferas da sociedade. Por meio dessa legislação, as pessoas no espectro são consideradas deficientes para todos os efeitos legais e, portanto, têm os mesmos direitos garantidos (BRASIL, 2012). Desde sua promulgação, a Lei Berenice Piana sofreu diversas alterações com a edição de novas legislações, como a Lei Romeo Mion nº 13.977/2020, que estabelece a criação da carteira de identificação da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), de forma gratuita (BRASIL, 2020).

2.2 Características, níveis de suporte, diagnóstico, causas e tratamento do TEA

Pessoas com autismo percebem o mundo de um jeito totalmente diferenciado. Os traços podem ser observados pelos pais antes dos três anos. Possuem características específicas, como pouco contato visual, dificuldade na compreensão de conversas verbais ou não-verbal (que são gestual), têm uma gama limitada e repetitiva de interesses e atividades, dificuldade em lidar com situações inesperadas e não têm flexibilidade para mudar rotinas (Silva et. al. 2012).

Por tratar-se de uma condição em espectro, os indivíduos com TEA manifestam diversos níveis dos sinais de autismo. Silva et al. (2012) descreveram que a principal área afetada e a mais óbvia são as habilidades sociais. A dificuldade em interpretar os sinais sociais e as intenções dos outros impede que as pessoas com autismo percebam corretamente certas situações em seu ambiente de vida. Segundo estes autores, a segunda área afetada é a comunicação verbal e não verbal; a terceira é o comportamento inadequado que podem ser entendidos como: birras, comportamentos de autoagressão e heteroagressão, estereotípias entre outros.

A dificuldade na interação social pode ocorrer porque indivíduos com TEA mantêm pouco contato visual e ausência de expressão facial e/ou gestos, criando, assim, um obstáculo em fazer amizades e em expressar suas ideias e emoções. Silva et al. (2012, p.12) “As crianças com autismo não escolhem ficar sozinhas, mas a falta

de habilidades sociais as mantém distantes umas das outras, entretidas no seu mundo, sem demonstrar desconforto”. Complementam ainda os autores:

Pessoas com autismo, apresentam muitas dificuldades na socialização, com variados níveis de gravidade. Existem crianças com problemas mais severos, que praticamente se isolam em um mundo impenetrável; outras que não conseguem se socializar com ninguém; e aquelas que apresentam dificuldades muito sutis, quase imperceptíveis para a maioria das pessoas, inclusive para alguns profissionais (SILVA et al., 2012, p.11).

Os indivíduos que apresentam apenas características do autismo, por muitas vezes não fecham o diagnóstico, porém é preciso que suas dificuldades mínimas também sejam tratadas, considerando que enfrentam obstáculos quanto a interação social que se reflete por muitas vezes na dificuldade em fazer amigos, esse impasse pode ser potencializado especialmente sem o acompanhamento de especialista.

Com a disfunção da linguagem, o indivíduo com TEA encontra problemas na comunicação, manifestado pelo atraso ou a ausência completa do desenvolvimento da língua falada, podendo utilizar uma linguagem repetitiva e sem função comunicativa. Estes fatores causam prejuízos na habilidade de começar ou continuar uma conversa, por não terem a compreensão do ponto de vista de outras pessoas, ou não perceberem as figuras de linguagem, humor ou sarcasmo introduzidos nos diálogos, além de condicionar um tom de voz monótono e automático e, também, deixar ou demorar a responder quando alguém o chama.

Silva, Gaiato e Reveles (2012, p.16) afirmam que “a ausência da fala, na maioria dos casos, é o fator que mais preocupa os pais e o que os motiva a procurar ajuda”. Dado a essa importância, estes autores explicam que:

A linguagem verbal é a escrita ou falada, ou seja, é o poder que temos de nos comunicar por meio de cartas, e-mails, textos, livros, vocalizações, conversas, pedidos ou até mesmo discussões acaloradas. A linguagem não verbal, por sua vez, é composta pelo conjunto de sinais e símbolos, com os quais nos deparamos no dia a dia. Como exemplos de linguagem não verbal, temos as placas e os sinais de trânsito, que nos passam mensagens indicativas — por meio de símbolos, imagens e cores — de como devemos agir: reduzir a velocidade, parar o carro, atravessar a rua etc. A linguagem não verbal também é constituída por sinais que emitimos o tempo todo, como gestos, posturas corporais e expressões faciais. Uma careta, um sorriso ou um piscar de olhos, por exemplo, podem significar muito mais do que uma simples alteração na mímica facial (SILVA et al., 2012, p. 14).

Sabe-se que as conversações dos seres humanos em grande parte vêm da comunicação não verbal, visto que, é natural falar e ao mesmo tempo se expressar quando querem transmitir algo com intensidade. Então, quem não possui essa sensibilidade de percepção na comunicação, terá o mínimo de mecanismos para interpretação. Logo, indivíduos com TEA podem ser vistos como ingênuos ou mesmo inconvenientes.

Do mesmo modo que a socialização e a linguagem estão dentro de níveis de gravidade, os comportamentos também são divididos em duas categorias como nos alerta esses pesquisadores:

A primeira categoria trata-se de comportamentos motores estereotipados e repetitivos, como pular, balançar o corpo e/ou as mãos, bater palmas, agitar ou torcer os dedos e fazer caretas. São sempre realizados da mesma maneira e alguns pais até relatam que observam algumas manias na criança que desenvolve tais comportamentos. A segunda categoria está relacionada a comportamentos disruptivos cognitivos, tais como compulsões, rituais e rotinas, insistência, mesmice e interesses circunscritos que são caracterizados por uma aderência rígida a alguma regra ou necessidade de ter as coisas somente por tê-las (SILVA et al., 2012, p.18).

Determinadas crianças com autismo são bem agitadas e gostam de fazer apenas coisas que são do seu interesse, que em geral é bastante restrito. Essa insistência em querer sempre realizar a mesmas atividades da mesma maneira, ou seja, esses ritos, não significa a ausência de inteligência, sendo apenas diferentes de pessoas típicas que conseguem mudar o foco da sua atenção com facilidade, que em instantes conseguem enxergar o todo.

Indivíduos com autismo apresentam diferentes níveis de necessidade de suporte. Isto representa que podem possuir sua independência em realizar qualquer atividade pessoal e do cotidiano com facilidade, ou que precisam de apoio nas suas necessidades básicas da vida diária.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtorno Mentais (DSM-5), o TEA possui características comportamentais específicas. O DSM-5 apresenta mudanças nos critérios de diagnósticos para o autismo, em que combinam quatro diagnósticos em um, que tinham característica comportamentais semelhantes com diferença apenas no nível de gravidade. Os diagnósticos combinados são o Autismo, a Síndrome de Asperger, o Transtorno Invasivo do Desenvolvimento e o

Transtorno Desintegrativo da Infância, tornando-se apenas no Transtorno do Espectro do Autismo ou TEA (DSM-5, 2014).

A partir dessas mudanças no diagnóstico, definiu-se o grau de intensidade no autismo, que pode variar de leve a grave. Existem três subcategorias do transtorno: 1, 2, e 3. Esses níveis permitem identificar o grau de suporte que o indivíduo precisa, fazendo com que a comunidade médica e profissionais de saúde a utilizem para descrever de maneira mais clara para as famílias.

No primeiro nível do espectro encontram-se os indivíduos que necessitam de um menor suporte ou apoio como as pessoas que estão classificadas nos níveis 2 e 3. O nível de inteligência é adequado para a idade e as habilidades cognitivas em um modo geral não apresentam déficit significativo. Possuem a capacidade de aprender e acompanhar as atividades diárias de uma maneira funcional e conseguem desenvolver-se com independência.

Indivíduos com TEA no nível 1 podem apresentar atraso sutil na comunicação, dificuldade para interpretar determinados termos e expressarem-se em determinadas situações ou relatarem acontecimentos passados, mas esses prejuízos não podem ser significativos na interação social. No entanto, mesmo apresentando apenas determinadas características que o caracterizam com TEA, as crianças apresentam o mínimo de atraso na comunicação é necessário que isto sejam reparado com estímulos, pois podem causar acúmulos. Evidencia-se então que:

Cuidar dos indivíduos que apresentam apenas traços de autismo pode ser tão importante quanto cuidar das crianças com autismo clássico, uma vez que a identificação precoce desses sintomas e o tratamento dos mesmos podem evitar prejuízos que se refletem por toda a vida (SILVA et al., 2012, p. 31).

O indivíduo que apresenta TEA no nível 2 necessita de suporte a mais que o nível 1, uma vez que essa categoria intermediária do autismo expõe um conjunto de sintomas e prejuízos significativos. Em geral, estes indivíduos encontram dificuldade nas habilidades das relações sociais, são capazes ou não de se comunicar verbalmente, precisando de uma mediação na conversação, considerando que o comportamento não verbal pode ser mais atípico. Além disso, são mais inflexíveis nas mudanças de foco ou atividades e mudanças de rotinas, causando desconforto se forem interrompidos, podem também ter comportamentos restritos e repetitivos.

No TEA em nível 3, os indivíduos precisam de maior suporte, pois apresentam maior gravidade de déficits em relação às habilidades sociais, comunicativas e comportamentais. Embora possam se comunicar verbalmente, podem não falar ou não usam palavras para conversar. Considerando o critério do diagnóstico, a deficiência intelectual pode ou não estar associada. Normalmente, não lidam muito bem com eventos inesperados, possuem baixa sensibilidade a determinados estímulos sensoriais, apresentam comportamentos restritivos e repetitivos, como o balanço e ecolalia.

Silva et al. (2012, p. 33) complementam que:

Crianças com este diagnóstico geralmente apresentam grande dificuldade na interação social. Não fazem contato visual, não conseguem desenvolver relacionamentos apropriados e não tentam compartilhar interesses ou brincadeiras com as outras pessoas. Muitos acabam ficando isolados em seu cantinho e não desenvolvem a linguagem adequadamente. Podem ter grandes dificuldades em se comunicar, mesmo que seja para pedir coisas do seu interesse. Apresentam movimentos repetitivos como balançar o corpo e agitar as mãos. Muitos desses indivíduos são vistos em campanhas e filmes na televisão. Podem necessitar de cuidados por toda a vida e cada habilidade deve ser treinada de maneira minuciosa, como nas áreas de higiene pessoal e autocuidados. O autismo clássico é um problema de saúde grave que requer intervenção muito precoce e, provavelmente, por toda a vida.

O TEA no nível 3 é o denominado “autismo clássico”, sendo o mais conhecido e frequentemente associados à palavra “autismo” pela sociedade, no qual associam o TEA diretamente a esse perfil, ignorando toda a gama do padrão de funcionamento autista. A classificação do autismo em um espectro é de fundamental importância para que possam ser reconhecidas as diversas manifestações desse grupo de característica, e mesmo os indivíduos com os traços mais leves requerem apoio e cuidados desde o diagnóstico. Ressalta-se que não é uma questão de “curar” o autismo quando detectado precocemente, como na infância, por exemplo, mas de possibilitar aos indivíduos maiores chances de reabilitação (SILVA et al., 2012).

O diagnóstico do TEA em crianças é realizado por meio de observação direta do seu comportamento e através de relatos dos pais e profissionais, como professores, psicólogos, fonoaudiólogos e psicopedagogos, por exemplo. Exames como a avaliação neuropsicológica e testes auditivos podem ser solicitados, entretanto é essencialmente clínico e geralmente confirmado pelo profissional de neuropediatria.

Os sintomas característicos do transtorno podem ser percebidos antes dos 3 anos de idade, com diagnóstico possível por volta dos 18 meses. Geralmente, os pais preocupam-se entre os 12 e os 18 meses, na medida em que ocorre atraso na linguagem. Enquanto que em adultos, essa triagem é mais complexa, pois o autismo tende a assemelhar-se a outros transtornos, como déficit de atenção, ansiedade, timidez ou o indivíduo apresenta comportamento diferente de ser em comunidade. Nesse caso, é indicado a procura de profissionais da neurologia ou psiquiatria. Explicam esses autores que:

Esse espectro pode se manifestar nas pessoas de diversas formas, mas elas terão alguns traços similares, afinal todas as ondulações derivam do mesmo ponto. O que precisa cair por terra é que o autismo tenha somente uma forma. É comum ouvirmos de profissionais: "Ele não tem autismo, pois olha nos olhos." Isso é um mito, muitos olham e fazem muito mais (SILVA et al., 2012, p. 30).

Portanto, não significa que quem não apresenta determinadas características esteja fora do espectro, pois não se trata de tudo ou nada, as variações são vasta transitando entre os traços leves até os casos mais complexo.

Entender as causas do TEA traz à tona diversos conhecimentos distorcidos que relacionam o transtorno à forma cuidadosa dos pais de indivíduos com autismo. Por muito tempo, a família e cuidadores recebiam cargas de informações inadequadas sobre as motivações do autismo que geravam peso e culpas desnecessárias.

O número de casos de indivíduos com autismo tem aumentado bastante nos últimos anos. Diversas pesquisas foram realizadas para descobrir as causas que levam uma pessoa a ter transtorno de espectro autista. Esses estudos sugerem que os principais fatores relacionados são ambientais, ocasionados no período da gestação, como estresse, infecções, exposição a substâncias químicas tóxicas, entre outros. Além disso, há indícios de que pode ser desencadeado por gravidez de risco, idade dos pais avançada, parto induzido ou baixo peso no nascimento. No entanto, os estudos sugerem que o fator primordial seja genético.

O estudo, liderado pelo Hospital for Sick Children (SickKids), publicado em 10 de novembro de 2022 na revista Cell, avaliou o sequenciamento completo do genoma (WGS) de mais de 7.000 indivíduos com autismo e mais de 13.000 irmãos e familiares que não estão no espectro do autismo. A equipe identificou 134 genes associados ao TEA e encontrou muitas alterações genéticas que podem estar

associadas ao autismo, principalmente variações no número de cópias de genes (CNVs), incluindo aquelas relacionadas a variantes raras associadas ao TEA. No entanto, vale ressaltar que, de acordo com o Sfari Gene, um dos bancos de dados mais respeitados do mundo, existem atualmente 1.097 genes (em novembro de 2022) sendo estudados para alguma relação com o autismo, incluindo uma variedade de importantes genéticas de vários graus em relação à genética do autismo (SICKKIDS, 2022).

Em geral, o tratamento do TEA é realizado através de acompanhamento por uma equipe multidisciplinar, como neuropsicopedagogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais, pedagogos, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, educadores físicos, além da orientação dos pais e cuidadores. Apesar do autismo possuir diversas características incomuns, é altamente recomendável que a equipe desenvolva um programa de intervenção personalizado, pois assim como pessoas típicas, pessoas com TEA são diferentes umas das outras. O uso de medicamentos também pode ser indicado, assim como, manter uma dieta balanceada para ajudar a melhorar o sono, diminuir a irritabilidade e melhorar o apetite (Silva et. al., 2012).

3 A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ALUNOS COM TEA

A primeira infância é um momento de transições para as crianças, onde elas estão se constituindo e se reconhecendo. Imaginar um espaço que acolha essa diversidade é desafiador, levando em conta a singularidade de cada uma em um ambiente comum, compreendendo que para muitas dessas crianças é a primeira vez que saem do âmbito familiar e vivenciam o espaço coletivo.

E quando pensa-se na criança com autismo, encontra-se maiores obstáculos frente à essas mudanças, devido suas dificuldades estarem relacionadas a interação social, comunicação e comportamento, elas podem não conseguir perceber o outro como um parceiro de diversão ou colaboração, assim, o quanto antes essa pessoa com autismo for inserida no contexto de ensino regular, melhor são as condições de desenvolvimentos desse indivíduo. Para Menezes (2012, p. 51) é importante considerar que:

além das características particulares do sujeito, o ambiente escolar onde está criança seria inserida, e o contexto familiar de aluno. Todos estes cenários devem ser investigados para que seja possível a elaboração de um programa educação de qualidade.

É necessário observar se o indivíduo com TEA consegue ser funcional no ambiente escolar, visando seu desenvolvimento e amadurecimento, o que não significa apenas colocá-lo nesse ambiente coletivo, mas sim, ter um comprometimento para que, de fato, possam ser integrados de maneira acolhedora e eficiente, fazendo com que se sintam parte da sociedade.

3.1 Inclusão escolar

Inclusão escolar é o direito de todas as crianças em idade escolar estarem juntas aprendendo e participando em um mesmo ambiente de aprendizagem sem nenhum tipo de discriminação. A Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015, tem como objetivo assegurar e promover em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015).

Porém, “Falar em inclusão é um tema delicado e complexo quando saímos da teoria e partimos para uma prática efetiva nas escolas” (SILVA et al., 2012, p.10). Assim, a inclusão também implica em uma mudança estrutural e cultural não só da escola, mas também da sociedade.

Entende-se que, a inclusão social é um processo no qual a sociedade e os que vivem à margem dela devem trabalhar de modo recíproco para encontrar soluções dos problemas que impedem a igualdade de oportunidades. Essa perspectiva faz com que esse corpo social se disponha a incluir de igual forma na sua organização às pessoas com necessidades educacionais.

É importante ressaltar que há uma diferenciação entre a Educação Inclusiva e Educação Especial, apesar de ambas terem os mesmos objetivos da educação tradicional. A Educação Especial dedica-se no atendimento e na educação de pessoas com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento em instituições especializadas. Desse modo, é organizada para atender somente em específico alunos com deficiência. Em que, profissionais especializados como professor, terapeuta ocupacional, psicólogo, fonoaudiólogo e educador físico trabalham para assegurar essa assistência.

No entanto, a educação inclusiva visa estimular e desenvolver a autonomia desses alunos em aulas com alunos diversos. Ropoli et al. (2010, p. 8) concordam que:

A educação inclusiva concebe a escola como um espaço de todos, no qual os alunos constroem o conhecimento segundo suas capacidades, expressam suas idéias livremente, participam ativamente das tarefas de ensino e se desenvolvem como cidadãos, nas suas diferenças.

Além de ser benéfica para alunos com deficiência, a educação inclusiva ajuda a desenvolver o respeito à diversidade e a empatia em sala de aula.

A diferença central entre educação especial e educação inclusiva é que a primeira tem um público limitado e visa apenas pessoas com deficiência, seguem o princípio de que os alunos com necessidades especiais devem participar do processo de ensino separadamente dos outros alunos, seja em instituições diferentes ou em turmas diferentes. Enquanto a segunda reconhece que todos no ambiente escolar são diferentes. Desta maneira, pessoas com ou sem deficiência podem aprender juntas. Porém, com a falta de estrutura física e pedagógica adequadas nas instituições de ensino regular no país, os alunos com deficiência ainda têm a necessidade de

participar das aulas em turmas especiais (ROPOLI et al., 2010). Entretanto, o propósito é que essas escolas especiais passem aos poucos a servir como suporte para a educação inclusiva. Assim como acontece na sala do AEE (Atendimento Educacional especializado). Alguns indicadores sobre a sala de recurso são que:

Para oferecer as melhores condições possíveis de inserção no processo educativo formal, o AEE é ofertado preferencialmente na mesma escola comum em que o aluno estuda.[...] Os professores comuns e os da Educação Especial precisam se envolver para que seus objetivos específicos de ensino sejam alcançados, compartilhando um trabalho interdisciplinar e colaborativo. (ROPOLI et al. 2010, p. 19).

Sobre a inclusão escolar Gusmão et al. (2011, p.77) apontam que:

O mérito da escola inclusiva não é apenas proporcionar educação de qualidade a todos. Sua criação constitui passo decisivo para eliminar atitudes discriminatórias, criar comunidades escolares que acolham todos e conscientizar a sociedade. Implica, portanto, um processo de mudança que consome tempo para as adaptações necessárias e requer providências indispensáveis para o bom funcionamento do ensino inclusivo.

A eficácia da educação inclusiva é indiscutível ao considerar a interação da criança com seu meio, atentando-se a sua forma particular de entrar em contato com o mundo, respeitando suas possibilidades e limitações. Ao adotar a educação inclusiva, trabalha-se na prevenção e contribuição de igualdade de oportunidades, que é preparar a sociedade para acolher pessoas com deficiência. Caso contrário, a personalidade do indivíduo tenderá a se dividir ou se desintegrar, causando inevitáveis danos pessoais e sociais (GLAT e NOGUEIRA, 2003).

Oliveira (2015) destaca que, para ser verdadeiramente uma educação inclusiva, a mudança deve ocorrer no sistema educativo, com a participação de toda a sociedade. A colaboração, a coliderança e o apoio curricular são alguns dos elementos fundamentais na concretização deste processo. Requer também a participação de todos: professores, alunos, famílias e comunidades escolares.

A Educação Inclusiva afirma-se como um novo paradigma exigindo das escolas transformações em sua estrutura e funcionamento, que implica a reavaliação de sua intencionalidade e a revisão de seu papel social. Neste modelo, as escolas devem garantir as mesmas oportunidades a todos oferecendo um atendimento condizente com as necessidades dos alunos e buscando meios para obter êxito na aprendizagem (GUSMÃO et al., 2011. p. 78).

É necessário que seja garantido não apenas o acesso, mas a permanência, onde o percurso escolar desse indivíduo possa ser determinante para que tenha continuidade e chegue aos níveis mais elevados de ensino. Isso significa dizer que o indivíduo poderá decidir até que nível escolar pretende chegar, pois poderá ter toda a adaptação necessária, de inclusão e apoio da escola e da comunidade, no qual são indispensáveis para a inclusão educacional efetiva.

Discutir sobre inclusão escolar vai além de apenas inserir pessoas com deficiência em sala de aula de ensino regular, compreendendo, na verdade, uma transformação pedagógica de todos que convivem nesse espaço. Como explica Mantoan (2003, p. 16), “a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral”.

Nos últimos anos, o foco das escolas mudou, visando não apenas transmitir conhecimento, mas também atender aos quatro pilares da educação preconizados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO): aprender a conhecer, ensinar os alunos a adquirir informações e conhecimentos e, assim, desenvolver os mecanismos de comunicação. Aprender; aplicar o que aprendeu, integrar conhecimento e ação e melhorar as condições de vida das pessoas; aprender a conviver com os outros e dedicar-se a aprender a viver juntos, entender-se, comunicar-se pacificamente e viver em harmonia; aprender a ser humano, a ser humano e a viver com dignidade (SILVA, 2008).

Mantoan (2003) explica que ocorre uma ressignificação no papel da escola com os professores, pais e comunidade, estabelecendo no seu cotidiano, formas mais solidárias e diversificadas de convivência. Ainda afirma que a escola precisa mudar, e não os alunos, para poder ter direito a ela. Pois, a garantia à educação é indispensável e, por ser um direito natural, a autora afirma que não faz acordos quando se propõe a lutar por uma escola para todos, sem discriminação, sem ensino à parte para os mais e para os menos privilegiados. A autora destaca ainda que:

Se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças. Chegamos a um impasse [...], pois, para se reformar a instituição, temos de reformar as mentes, mas não se pode reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições. (MANTOAN, 2003, p.14)

A inclusão quebra o padrão que sustenta o tradicionalismo nas escolas, desafiando os próprios fundamentos do sistema educacional. Ela questiona o cenário de “modelo ideal”, e a seleção de alunos específicos para pertencer ao ambiente escolar. A autora expressa que:

...toda crise de paradigma é cercada de muita incerteza, de insegurança, mas também de muita liberdade e de ousadia para buscar alternativas, outras formas de interpretação e de conhecimento que nos sustente e nos norteie para realizar a mudança.” (MANTOAN, 2003, p. 12).

Em geral, a educação inclusiva continua a ser um enorme desafio nos dias de hoje, mesmo com a mudança de padrões educacionais ao longo da história do Brasil, especialmente quando se trata de incluir, não apenas alunos com necessidades educacionais especiais - NEE em salas de aula regulares, mas também, a construção de relações efetivas que favoreçam a igualdade de tratamento desses alunos com necessidades educacionais especiais e outros alunos, a fim de que, de fato, sintam-se integrados na escola e no meio social.

Segundo o Ministério da Educação (MEC), o atendimento às pessoas com deficiência teve início no Império na segunda metade do século XIX no Brasil. Nesse período, surgiram duas agências em que seu objetivo era fornecer o ensino básico e profissional aos alunos: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, fundado em 1854, hoje Instituto Benjamin Constant (IBC), e o Instituto dos Surdos Mudos, fundado em 1857, e hoje conhecido como Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), ambos localizados na cidade do Rio de Janeiro. No início do século XX, foi fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição dedicada ao atendimento de deficientes mentais; em 1954, a primeira Associação de Pais e Amigos de Deficientes Mentais (APAE); em 1945, Helena Antipoff (Sociedade Pestalozzi) fundou o primeiro serviço educacional profissional para superdotados.(Ministro da Educação). Portanto, a geração de Instituições e programas de apoio governamentais foram cruciais para o avanço de garantia de direitos às pessoas com deficiência, sendo a escolarização das crianças com necessidades educativas especiais (NEE), por exemplo, um direito garantido legalmente atualmente (OLIVEIRA, 2015).

O direito da criança com necessidades educacionais especiais frequentar uma escola é garantido por lei, pois é dever do Estado, a oferta do atendimento educacional

especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, como está previsto no art. 208. inc. III da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Inúmeros movimentos sociais e elaboração de documentos contribuíram para o progresso e garantia desse direito.

De acordo com Pereira e Santos (2009), a Declaração de Salamanca estabelece como objetivo a criação de escolas inclusivas, capazes de atender a todas as crianças, como uma medida para eliminar a discriminação e construir comunidades inclusivas. Essas escolas são apresentadas como um modelo econômico, uma vez que enfatizam que ao proporcionar uma educação afetiva à maioria das crianças, tornam-se mais eficientes e, em última análise, contribuem para uma relação custo-benefício favorável em todo o sistema educacional. A Declaração de Salamanca foi um Documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994, com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social (MENEZES, 2001).

1994 – Declaração de Salamanca: Define políticas, princípios e práticas da Educação Especial e influi nas Políticas Públicas da Educação. A partir daí, passou-se a considerar a inclusão de estudantes com necessidades educativas especiais, tanto nos espaços sociais quanto em salas de aulas regulares, como a forma mais avançada de democratização das oportunidades educacionais, considerando as escolas inclusivas como meio mais eficaz de combater a discriminação (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

No município de Imperatriz/Maranhão, Brasil, por exemplo, região de estudo do presente trabalho, houve diferentes perspectivas e desafios referentes à Educação Inclusiva. No ano de 2001 foi realizado o primeiro Congresso Municipal de Educação de Imperatriz, que sucedeu na idealização do Plano Decenal de Educação no Município de Imperatriz - 2002/ 2012 (Lei Ordinária n. 1.057 de 23 de dezembro de 2002).

O vigente plano estabeleceu 17 metas e objetivos voltados para a inclusão nas escolas públicas municipais, com foco no desenvolvimento de políticas educacionais para diferentes setores sociais, como, formação continuada de professores, garantia de padrões mínimos de infraestrutura escolar e recursos materiais necessários, agregando a responsabilidade do município com a Educação Especial, o que antes acontecia somente em parcerias com instituições filantrópicas (CUNHA et al., 2013).

3.2 A função da família e da escola para o desenvolvimento do aluno com TEA

Não é fácil para nenhuma família receber o diagnóstico de autismo. Durante a gravidez, os pais sonham e idealizam o “filho ideal”, que conquistará tudo que eles não puderam e que superará todos os limites. No entanto, seus sonhos e expectativas acabam sendo reajustados por um futuro incerto, pois lidar com o diagnóstico de determinado transtorno, que pra muitos pais pode ser até então desconhecido, é experimentar desafios e frustrações durante o processo de desenvolvimento da criança e em diversas fases da vida, sobretudo porque na sociedade é comum a exclusão de pessoas que não se encaixam em padrões pré-estabelecido. Para Silva et al. (2012, p 45):

Receber o diagnóstico de autismo é sempre impactante para os pais. A partir desse momento, brota um turbilhão de situações e emoções inesperadas no seio familiar: angústias, conflitos, frustrações, medos, inseguranças. A mãe, alvo de muitas críticas da sociedade, é a primeira a se culpar e achar que falhou no processo educacional.

O sentimento dos pais sobre a deficiência de seus filhos na maioria das vezes é inconstante, movendo-se entre a aceitação e a negação, sobretudo quando realizam comparações com outras crianças, visto que na maioria das vezes o resultado é negativo, pois quando se coloca em foco apenas o que a criança não tem capacidade de executar, ocorre um desmerecimento de suas habilidades e de suas conquistas até então.

Encontra-se um impasse entre os pais que não aceitam o diagnóstico e decidem por ignorar a deficiência, e aqueles que reconhecem, mas não acreditam na potencialidade de seus filhos, situação que pode desencadear o isolamento e até mesmo a infantilização do indivíduo depois da fase adulta, deixando de aprender coisas indispensáveis para seu autocuidado e para o avanço da independência, quando na verdade, precisam tornar-se o mais autônomos possível para que tenham um melhor desenvolvimento e qualidade de vida.

É fato que existem mudanças na rotina familiar após o diagnóstico, porém é primordial que este seio familiar esteja centrado e bem estruturado, orientar e acolher essas famílias impedem que elas tenham crenças erradas. É comum observar uma parcela maior de responsabilidade sobre as mães, que acabam deixando de viver suas vidas para viver a vida de seus filhos. Então, zelar por essas crianças está

diretamente ligado a cuidar de quem cuida. Uma vez que, o posicionamento dos familiares frente à deficiência é determinante para o desenvolvimento de seu filho.

Como retrata os autores:

Mais do que nunca, essa família precisa transcender as dificuldades e encontrar pontos de equilíbrio, uma vez que existe uma vida que depende inteiramente das pessoas do seu convívio. Pais, responsáveis, irmãos e funcionários domésticos precisam seguir a mesma orientação com aquela criança, ou seja, agir de maneira igual diante dos comportamentos e obstáculos diários, para que ela tenha um bom desenvolvimento. (SILVA et al., 2012, p. 46)

Quando se propõe a inclusão de crianças atípicas deve-se respeitar suas peculiaridades, formando caminhos para a construção de comportamentos sociais possíveis, mas com a sensibilidade em perceber as necessidades individuais, e especialmente trazer os pais para visão mais realista da condição autística. O desenvolvimento educacional tem a família como parte decisiva, porque esse processo de inclusão começa primeiramente no contexto familiar, já que essa é a fonte de referência dos valores morais e sociais.

Para melhor planejar a estratégia educacional é fundamental conhecer a realidade familiar da criança, sua composição (quanto e quais responsáveis e dependentes diretos residem no mesmo ambiente). Suas condições econômicas e de saúde e, principalmente, se terão condições reais e imediatas de responder as demandas que a nova realidade certamente apontará da criança é um fator importante (MENEZES, 2012, p. 51).

A família é um dos pilares principais desse processo, pois possui a experiência e conhecimento prático sobre seus filhos, além de ser o porto seguro da criança desde o nascimento. Contudo, a escola também é fundamental, pois é responsável por oferecer as condições primordiais para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem de acordo com as necessidades da criança.

Quando se trata de crianças com autismo, o início da fase escolar é um marco importante não só para elas, mas também para seus pais. Embora a busca por uma inclusão de qualidade apresente desafios significativos, as vezes não se sabe como lidar com o espectro. De acordo com Silva, Gaiato e Reveles (2012), é crucial considerar a perspectiva das crianças com autismo para oferecer a ajuda necessária. O autismo permeia todas as suas experiências, percepções, pensamentos, emoções

e sentimentos e não pode ser separado da pessoa. É essencial que haja uma interdependência entre a família e a escola na relação entre ambas.

Para Silveira (2020, p. 9), “[...] quando a criança é colocada num contexto em que ela pode participar e interagir, [...] ela tem a oportunidade de potencializar suas aprendizagens”. E ainda, “[...] quando ela interage com outras crianças, ela melhora a comunicação, os processos sociais e emocionais são potencializados. Porque a Educação também é conviver com o outro” (SILVEIRA, 2020, p. 9). Pois, além do currículo pedagógico e educacional, a educação inclusiva também considera o desenvolvimento social dos alunos.

Para estabelecer uma relação autêntica com uma criança com autismo, é preciso estar aberto a uma nova forma de entendimento compartilhado, que envolva novos sinais e significados compreensíveis para ela. Isso requer o aprendizado de uma nova linguagem. Embora se comunicar com alguém que não fala a mesma língua seja difícil, idiomas estrangeiros são estudados por anos para conectar pessoas de outras culturas. Com o autismo, a situação é semelhante, mas com uma peculiaridade marcante: é uma forma de existência que transcende qualquer cultura ou língua. É uma existência humana estrangeira em qualquer parte do mundo. Portanto, é preciso despir-se de todas as certezas do mundo confortável de conhecimento e permitir que essas crianças ensinem um pouco de sua própria linguagem e de seus universos tão especiais (SILVA et al., 2012, p. 126).

É importante ressaltar que o corpo docente precisa estar atento à criança com autismo, de modo que consiga perceber se há expressões que indique sofrimento. Por exemplo, se a criança não consegue comunicar-se adequadamente, ela pode se sentir transtornada no momento em que precisa fazer algum tipo de negociação e perceber que na escola não é compreendida como em casa, onde os pais conseguem reconhecer seus códigos de conversação.

Há várias barreiras que podem surgir ao tentar incluir crianças com TEA no ambiente escolar, como a peculiaridade da criança, a ausência, o desgaste ou a rejeição do diagnóstico por parte da família, a falta de formação adequada dos professores ou a equiparação desse aluno com os de idade inferior por acreditar que não possuem condições de permanecer com os demais da mesma idade (MENEZES, 2012).

Nenhum método é plenamente eficaz na intervenção educacional de um indivíduo com autismo se não tiver a participação contínua dos pais, educadores e da equipe de suporte que o acompanha. Sendo assim, “são as características do indivíduo que determinam a intensidade e diversidade de intervenções clínicas, terapêuticas e pedagógicas. Ou seja, é um equívoco oferecer a todas as pessoas com autismo uma única proposta educacional” (MENEZES, 2012, p. 43).

O professor deve estabelecer uma conexão com seus alunos, incentivando-os com entusiasmo e abordando-os com clareza de propósito. Além disso, é crucial envolver os familiares para construir uma relação de amizade e solidariedade que beneficie o trabalho educativo. Quando se compreende e motiva os alunos, surgem várias ideias. Para alcançar resultados efetivos, sessões de planejamento devem ser conduzidas com metas e objetivos previamente definidos, mesmo que o processo pareça ser lento.

Para Silva, Gaiato e Reveles (2012), as crianças com autismo têm o direito de estudar em um ambiente seguro e acolhedor. Pessoas com transtornos ou deficiências, incluindo aquelas com autismo, são as principais vítimas de bullying. Geralmente, elas têm dificuldade em se defender e relatar os incidentes, o que pode resultar em dias ou meses de agressão despercebida. Por esse motivo, é importante que pais e professores estejam atentos a mudanças comportamentais ou sinais físicos de agressão, como danos materiais, roupas rasgadas e hematomas. Ensinar às crianças como relatar esses eventos é um primeiro passo crucial para seu desenvolvimento e autodefesa. A escola desempenha um papel vital na prevenção do bullying e na conscientização dos alunos sobre as diferenças individuais (SILVA et al., 2012).

Observar o ambiente escolar e familiar onde essa criança está inserida é essencial para que haja a elaboração de um programa de qualidade. Sendo assim, verificar se a escola mais próxima a esse aluno é a que de fato atende as condições de inclusão, possuindo turmas que obedeçam aos critérios estabelecidos, que estejam abertas a fazer mudanças em suas metodologias, caso necessário, com o intuito de adaptarem-se a esse aluno com autismo. Por exemplo, substituir o uso de sinal sonoro alto, caso isto resulte em comportamentos agressivos no aluno (MENEZES, 2012).

É necessário identificar quais profissionais estão dispostos, comprometidos e estreitamente envolvidos no dia a dia desse processo de inclusão que se inicia, entende-se a importância de:

saber se o professor da turma que o aluno frequentará tem conhecimentos sobre a síndrome, bem, como sobre metodologia e estratégias de ensino voltadas para o trabalho com este alunado. E, caso negativo, que estratégias de suporte serão oferecidas em curto prazo pela Educação Especial, para promoção do trabalho (MENEZES, 2012, p. 51).

A partir do exposto, a literatura exprime que a escola desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Ao oferecer um ambiente inclusivo e adaptado, a escola proporciona oportunidades de aprendizagem e interação social que são essenciais para o progresso do aluno com autismo. Além disso, a escola desafia os estereótipos e promove a compreensão e aceitação da diversidade, preparando os alunos para uma sociedade mais inclusiva.

Logo, com o apoio adequado dos educadores e recursos adequados, a escola desempenha um papel vital na promoção do crescimento acadêmico, emocional e social do aluno com TEA, capacitando-o a alcançar seu pleno potencial e contribuir significativamente para a comunidade.

No capítulo seguinte abordamos as falas dos profissionais da educação e familiares de alunos com TEA frente a educação inclusiva. Assim com, discutimos os resultados das entrevistas visando a escola como um espaço de inclusão.

4 DISCURSO FRENTE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Este capítulo tem o propósito de apresentar o resultado do estudo que foi realizado para a coleta de informações mais precisas e consistentes sobre os principais desafios que as famílias e os professores enfrentam para ensino inclusivo de qualidade. A análise de conteúdo revela preocupações, dificuldades, conquistas e perspectivas futuras dentro do espectro inclusivo. Essas descobertas são discutidas para ajudar a refletir sobre a importância da relação família-escola na educação inclusiva. A primeira parte estão as análises e discussões mediante as respostas das professoras, e no segundo momento as análises e discussões das respostas concedidas pelas mães.

4.1 Desafios na inclusão escolar de alunos com autismo na perspectiva dos docentes

Sabendo a importância de compreender a percepção dos professores sobre os desafios na inclusão escolar para alunos com autismo, o presente bloco reúne segmentos das entrevistas realizada com duas professoras. A primeira, a professora P1, possui 28 anos, é formada em pedagogia desde 2017, atua como docente por cerca de 6 anos e atualmente leciona na turma de 1º período. A segunda entrevistada, a professora P2, possui 37 anos, formada em pedagogia desde o ano de 2010, mas trabalha na área da docência há 18 anos e atualmente leciona na turma de maternal II.

Atualmente, todos os alunos devem ser incluídos na sala de ensino comum, mas ter esse direito no papel não garante que a inclusão seja executada de maneira plena e eficaz, pois para realizar algo é preciso ter conhecimento sobre o que está sendo proposto. Mediante a isso, a participante P2 comentou que no princípio de sua trajetória como docente, em meados de 2002, não se ouvia falar sobre a temática de autismo nas escolas ou até mesmo no convívio social, sendo um assunto desconhecido dentro do senso comum. Hoje em dia tendo essa compreensão sobre o autismo, faz recordação do início da sua caminhada, *“ai eu vou lá atrás e fico me perguntando, será que aquele aluno daquela época lá atrás tinha autismo também...”*, pois eram recebidas crianças que apresentavam características autísticas, mas pela falta de informação não era possível identificar o espectro, *“esses alunos eram vistos*

como doente mental, não utilizavam o termo deficiência, eram mais como “doentinho” ou “tem um probleminha”. Assim, esse diálogo vem reforçar que a conhecimento abre o caminho para o acolhimento apropriado de pessoas com deficiência dentro do ambiente escolar.

A partir disto, foi dialogado sobre o tempo que as entrevistadas já trabalhavam com alunos com autismo e como se deu esse primeiro contato. As professoras comentaram um pouco sobre suas trajetórias vivenciadas nesse período:

Ano passado (2022) que eu trabalhei com aluno que ele tinha o diagnóstico de autismo, só que ele era um aluno muito tranquilo, ele era um pouco agressivo, mas ele tinha cuidadora, ele era um aluno que sabia fazer as atividades, não tinha dificuldades de realiza-las, conseguia compreender toda a aula, ele só era um pouco agressivo, só tinha que tomar cuidado com ele em relação à bater nas crianças... (P1).

Em 2011 eu tive a primeira criança diagnosticada com TEA na minha turma, foi a primeira vez que eu tive contato com uma criança autista... na época eu trabalhava em escola particular e essa criança veio pra mim com autismo, eu não sabia nem como trabalhar, não sabia nada, a escola teve que fazer várias interferências, resumindo... a criança não terminou o ano, porque mudou de cidade e saiu da escola, então meu contato com ela foi bem pouco. Já em 2014 quando entrei no município, aí sim foi mais, todo ano tinha um... (P2).

A professora P2 complementa que na rede municipal de ensino estar a maior parte das crianças com autismo, como cita a seguir, *“no município é onde tem mais criança com TEA, é a escola que recebe, tem a questão da cuidadora social, tem as salas de recursos...”* ela menciona que as escolas particulares tem dificuldades em receberem alunos com TEA e descreve alguns motivos que poderiam ser a causa dessa recusa por parte dessas escolas:

Também tem muitas escolas particulares que não recebem alunos com deficiência devido ao custo do cuidador que é de responsabilidade da escola, e pela questão de cotas, já tem um, não pode colocar outro... mesmo sendo uma escola paga acaba sendo uma inclusão falsa, porque acabam dando um jeito de não incluir a criança e é nessa hora que os pais entram em desespero, porque tem que ficar sempre procurando lugar onde possa matricular os filhos. (P2).

Nessa fala da entrevistada, foi identificado que a inclusão escolar possui um custo financeiro que nem todas as escolas estão dispostas a pagar. Assim como pode-se apreciar nas palavras da entrevistada toda a empatia que demonstra às famílias atípicas, fazendo uma reflexão na qual colocou-se no lugar dos pais em busca de uma escola para os seus filhos.

Os pontos a seguir abordam como cada professora compreende a respeito do Transtorno do Espectro Autista (TEA). Segundo sua fala, a professora P1 comentou o seguinte trecho, *“eu acredito que seja o autismo um transtorno do comportamento, da maneira como ele socializa com as outras crianças, a interação dele é diferente”*. A professora P2 afirma que *“o autismo, [...] é uma condição do neurodesenvolvimento que afeta as áreas de interação social, a parte motora às vezes, a questão dos sentimentos também, a questão da criança não demonstrar expressões faciais e entre outras”*. Embora haja diferenças entre as respostas, ambas reconheceram um dos aspectos essenciais, sendo esse a interação social.

Conforme as professoras expressavam-se, foram introduzidos novos questionamentos, sendo perguntado sobre quais características específicas elas podiam observar em sala de aula por esses alunos com autismo. Uma das participantes comenta que *“as características mais comum que consigo observar, que já me deixa de anteninha ligada são: chamar a criança e ela não olhar, não gostar de abraço, não interagir com as outras crianças, estar no meio, mas sempre sozinha, algumas crianças andam na ponta dos pés, o atraso na fala, que não reproduz nenhuma palavra, as vezes só balbuciam...”* (P2). Ela continua seu discurso citando um exemplo que lhe ocorreu:

Um exemplo que aconteceu esse ano (2023), na minha turma de maternal I... recebi um menina,[...] no primeiro dia chorou muito, tentávamos colocar no colo ela não queria, se jogava no chão, a gente dava brinquedos e ela ignorava, só que no primeiro dia eu ainda não tinha ligado minhas antenas... no segundo dia a gente já fez outras tentativas, chamando pelo nome, batendo palmas, fazendo rodinha, cantando música, e nada dela demonstrar interesse. Fui observando mais a convivência dela com os outros, não conseguia brincar, nem dividir o brinquedo, não sentava de jeito nenhum, então foi dessa forma que eu consegui identificar que essa criança era autista, passei pra coordenação que chamou os pais, a mãe veio com o pai conversar, a coordenação já passa pra equipe do SIADI que o setor de inclusão, aí os pais já foram atrás do diagnóstico, porque pra receber a cuidadora é necessário ter o laudo, a mãe foi bem aberta, ela não se negou, ela já tinha falado que tinha notado algumas coisas diferentes nela. [...] E nós conseguimos, fechou laudo e ela realmente tem TEA e vai começar o acompanhamento (P2).

A análise desse segmento torna evidente o valor da observação, estar atento a maneira como os alunos interagem, se questionar o porquê de agirem de determinada forma, faz com que esses alunos tenham a possibilidade de avançar à medida que suas necessidades vão sendo adequadas. A dificuldade de interação com

outras crianças é um dos grandes desafios do tratamento funcional no autismo, o fato de passarem a maior parte do tempo sozinhas não é totalmente uma escolha, mas uma necessidade, pois o contato social parece invasivo e ameaçador para esses indivíduos, é preciso ensiná-los a dinâmica social e fazê-los experimentar situações que promovam momentos satisfatórios dentro da convivência.

A outra participante P1, narra aspectos referente ao seu aluno em específico, pois foi o único em que ele teve contato dentro do espectro, *“eu pude observar no meu aluno com autismo é em relação ao seu comportamento e sua interação com as outras crianças, é um comportamento diferente por ser um pouco mais agressivo, a sua interação com as outras crianças é [...] mais dificultosa, as outras crianças ficam com medo por eles terem esse lado que gostam de bater, as brincadeira serem mais pesadas, então, o que eu pude perceber é que as características deles são mais de um comportamento diferente”*. Nota-se que as noções das características apontadas se dão apenas a partir de suas experiências pessoais que foram recentes.

Em relação aos comportamentos agressivos que muitas vezes se vê em pessoas com autismo, de acordo com Del Monde (2020?) são reativos, ou seja, são respostas a coisas que são percebidas como ameaçadoras ou perturbadoras, muitas vezes com um forte componente emocional e acompanhadas de reação física. Esta autora afirma que conhecer os principais “gatilhos” pode ajudar a diminuir a confusão desses momentos, sendo importante elaborar um roteiro para evitar uma crise ou traçar uma estratégia de ação caso ela ocorra; essa postura é certamente o primeiro passo para lidar com a situação de forma respeitosa e construtiva. Alguns fatores que podem desencadear essas reações incluem: desconforto físico, intolerância sensorial, dificuldades de comunicação, pensamento rígido, comorbidades psiquiátricas (DEL MONDE, 2020?).

Os trechos mencionados anteriormente pelas participantes ilustram que embora não tenham apresentado conceitos tão semelhantes, demonstraram de certa forma conhecimento sobre o TEA. No entanto, a professora P2 expôs uma considerável familiaridade com o tema, esse aprofundamento ao assunto pode-se dar também ao fato dela ter uma filha com autismo, como ela cita em um momento, *“eu sempre venho lendo, porque como eu tenho uma filha autista, eu sempre estou buscando mais, tanto pra ajudar ela, como pra me ajudar, porque eu também recebo crianças na minha sala”* (P2).

É fundamental que os professores tenham conhecimento sobre as características do autismo, pois esse entendimento é favorável para um bom desenvolvimento em sala de aula, melhorando o ensino-aprendizagem. Assim, como afirma Menezes (2012, p. 43), “são as características do indivíduo que determinam a intensidade e diversidade de intervenções clínicas, terapêuticas e pedagógicas. Ou seja, é um equívoco oferecer a todas as pessoas com autismo uma única proposta educacional”.

A inclusão educacional apresenta inúmeras responsabilidades que competem as escolas e aos professores. E pensando nos desafios enfrentados por esses profissionais da educação, busca-se entender quais as dificuldades eram encaradas por essas professoras nesse processo.

A narrativa da professora P2 informa que alguns desafios enfrentados por ela são a falta de recurso e a falta de apoio no ambiente profissional. Revela que nem sempre os cuidadores possuem qualificação adequada para trabalharem com crianças com autismo, *“o cuidador é muito bom, só que [...] não tem preparo, muitas vezes [...] nem sabe o que é uma criança autista, não sabe o que o autismo, as vezes nunca trabalhou”*, diz que alguns possuem apenas ensino médio, outros ainda estão cursando a faculdade, *“eles (a rede municipal de ensino) não tem o cuidado de selecionar, de dar o curso de formação pra que aquela pessoa saiba realmente ajudar o professor... [...] a gente tem que estar moldado, [...] ensinando: “olha as palavras” “cuidado”, pra que eles saibam trabalhar com as crianças”*. Continua sua fala pontuando outras situações vivenciadas:

pra mim que sou professora, elaborar as atividades, agora na minha turma do maternal é muito fácil, muita colagem, muita pintura com tinta, são atividades bem leves, então é fácil pra eles acompanhar, [...] já o segundo período, o processo de leitura iniciando, é muito difícil porque não temos o recurso apropriado, não temos a formação que eles poderiam dar para o professor [...], um curso, alguma coisa que realmente ajudasse a gente nesse questão de trabalhar com a criança ali, com o conteúdo da sala, por mais que aquela criança não consiga acompanhar igual os outros, mas a gente deveria ter o recurso apropriado pra trabalhar [...], pra facilitar a vida da gente e a dela também.

Isto expõem a postura que essa professora adota frente à proposta de inclusão em ambiente escolar, um sentimento que beira à frustração quando se refere aos recursos inapropriados ou inexistentes e ao despreparo vivenciados diariamente por parte de profissionais devido à falta de apoio em capacitação. Mas ao mesmo tempo,

percebeu-se sua sinceridade na qual dedica ao seu trabalho e ao cuidado que possui em transmitir aos profissionais que vão chegando seus aprendizados que adquiriu com o tempo. Silveira (2020, p. 15) destaca que “a formação continuada e a capacitação para o docente são consideradas ferramentas essenciais para o melhor desenvolvimento dos trabalhos. Mas [...] não é o bastante, o fundamental são as práticas adquiridas ao longo do tempo de magistério”.

Nos que diz respeito às formações continuadas, procurou-se saber se haviam recebido treinamentos, formação específica ou possuíam conhecimento prático e/ou teórico sobre como trabalhar em sala de aula com alunos com Transtorno do Espectro Autista. A respeito, a professora P1 comenta: “*não recebi treinamento, nem formação, eu fiz alguns cursos de educação especial, mas não que o município trouxe pra nós*”. A professora P2 explica que as poucas formações oferecidas em sua maioria são voltadas para outras áreas do conhecimento, quando surge formação com tema de educação inclusiva remete apenas a um apanhado geral sobre as deficiências. Descreve em relação aos cursos que:

no caso, seria um curso pra trabalhar com os professores a questão do acompanhamento terapêutico da criança, coisas que realmente ajudasse a gente na sala de aula, todo esse pincelamento que eles fazem, tem muito professor que ainda tem dúvidas, e ainda não consegue trabalhar direitinho com aluno com essa condição.

É notório a unanimidade nos trechos acima sobre a necessidade de haver formações continuadas que de fato sejam eficazes para a inclusão, como a professora reforça “*coisas que realmente ajudasse a gente na sala de aula...*”. Percebe-se que a ação do professor deve sempre estar acompanhada de um preparo teórico e prático que lhe assegure trabalhar na sala de aula com metodologias inclusivas, para isso faz-se necessário ter conhecimento sobre quais objetivos quer alcançar, assim como conhecer as necessidades do aluno.

Encontrar formas e estratégias para trabalhar com alunos com autismo sugere comprometimento, disposição e empatia. Com relação ao funcionamento prático, foram questionados sobre quais seriam os métodos pedagógicos utilizados pelas profissionais da docência para promover a inclusão e o aprendizado de alunos com TEA. As professoras descrevem diversas maneiras aplicadas por elas como: brincadeiras, brinquedos diferenciados como letras móveis ou de raciocínio, atividades desenvolvidas fora da sala de aula, jogos.

Observou-se também outros aspectos interessantes que foram percebidos durante as falas das entrevistas como, *“trabalhava as regras porque como ele é autista ele tem um pouco de dificuldade pra entender as regras e seguir, então eu trabalhava muitas regras com ele”*. Essa dificuldade em seguir regras que pessoas com autismo apresentam, muitas vezes podem ser confundidas com teimosia ou má-criação. A esse respeito, Silva et al. (2012) explicam que pesquisas no campo da neuropsicologia têm mostrado que indivíduos com autismo parecem ter dificuldades no domínio cognitivo da função executiva, que permitem que uma pessoa planeje coisas, inicie tarefas, controle-se para continuar nas tarefas, concentre a atenção e, finalmente, resolva problemas. Crianças com dificuldades nessas funções podem resistir a mudanças de rotina e tendem a usar memórias de coisas que já fizeram em vez de planejar novas ações.

É significativo a professora ter reconhecido que essa é uma condição associada ao TEA, porém é importante ressaltar que o autismo é um espectro que comporta inúmeras particularidades. Assim, a afirmativa *“porque como ele é autista tem dificuldade pra entender as regras e seguir...”* não deve ser vista como uma generalização, pois caso alguma criança que esteja no espectro e não possua essa ou outras características que disponham maior evidências acabam por ser negligenciadas.

Em continuidade, o próximo aspecto observado remete à quando uma das professoras comenta que: *“vamos sempre fazendo substituições até adequar a dificuldade daquela criança. Se for uma criança que na hora da rodinha se incomoda com as palmas, então não vamos cantar com palmas”*. Ter a sensibilidade em identificar a necessidade da criança no momento das interações demonstra empatia, dedicação e compromisso em dispor da sala de aula um espaço de inclusão genuíno. Não existe um método específico que pode ser aplicado de modo geral, é necessário que adaptações sejam feitas respeitando as particularidades desse aluno para que o mesmo se sinta incluído no processo educativo.

Pensar nesse processo de inclusão escolar conduz os professores ao ponto de partida, que é sua formação acadêmica, no qual para muitos é o primeiro contato com a educação inclusiva. Foi indagado se tais professoras foram preparadas e capacitadas profissionalmente para atuar dentro da sala de aula com alunos atípicos.

Ambas informaram que na graduação é mínimo o conhecimento ofertado sobre

educação inclusiva, sendo visto de maneira superficial e complementam, *“A formação não prepara a gente pra trabalhar nessa sala de aula diversificada, o que prepara mesmo é a prática, que faz a gente buscar e se preparar”*. Esse discurso vai de encontro ao pensamento de Silveira (2020, p. 15) que diz:

Não há como fornecer um preparo para o docente lidar e trabalhar com a Educação Inclusiva, [...] esse é um processo que se aprende constantemente, seja pelas trocas de experiências com outros colegas professores, seja com as vivências em sala de aula com o convívio dos estudantes.

Entende-se que essa jornada da inclusão escolar envolve não somente a escola, mas também da família. Para as entrevistadas, a participação da família é fundamental, pois a família e a escola devem sempre caminhar juntas, visto que a família dá continuidade ao que está sendo ensinado na escola, incentivando para que a criança não sofra nenhum tipo de atraso. As professoras acreditam na importância de que tanto os pais como a escola levantem questões sobre o preconceito, buscando juntos estratégias que possibilitem a criança viver bem em sociedade.

Portanto, os elementos analisados demonstram que o contexto inclusivo educacional que devem ser ofertados a esses alunos com Transtorno do Espectro Autista está diretamente ligado a múltiplas atuações que precisam ser exercidas, através de capacitação mediante às formações continuadas para todos os profissionais envolvidos, recursos adequados, como materiais didáticos que de fato atenda às necessidades existentes, e espaços acolhedores que trabalhem a dinâmica da inclusão de pessoas com deficiência, para que a cada dia haja um rompimento do preconceito e discriminação. Tais aspectos definirão se existirá um espaço no qual esse aluno seja de fato incluído.

4.2 Desafios na inclusão escolar de alunos com autismo na perspectiva da família

Neste tópico são apresentados os resultados das entrevistas realizadas com as mães de indivíduos com TEA. Acredita-se que o discurso familiar tende a agregar consideravelmente para a realização da inclusão educacional, pois essa inserção deve acontecer em conjunto da parceria família-escola. A primeira entrevistada, a mãe que será representada por M1, tem 33 anos, dona de casa, com dois filhos, um de 7 anos que está no espectro e outra de 10 anos típica; a entrevistada possui apenas o

ensino médio, comenta que iniciou o ensino superior, mas abandonou por optar pela maternidade, porém tem o sonho de concluí-lo, como afirma *“nunca é tarde!”*. A segunda participante que será representada por M2, tem 37 anos, possui nível superior, trabalha como professora e tem uma filha de 6 anos que está no espectro.

A princípio buscou-se compreender qual a concepção que as entrevistas têm a respeito da inclusão escolar, a participante M1 expressou que *“pra mim, a inclusão é a participação em todas e quaisquer atividade que toda criança normal... não que meu filho não seja! A inclusão é ele participar de tudo”*. A mãe M2 discorre que *“eu acredito que esse conceito de inclusão está relacionado é... aliás, ele deve ser relacionado com o acesso integral [...] e a permanência da criança com deficiência na escola para que se torne possível a educação para todos, [...] respeitando suas diferenças, suas particularidades e suas necessidades especiais”*.

O referido conceito apresentado pelas participantes de forma geral indica pertencimento de espaço, em que todas as crianças com deficiência ou não, devem participar dos mesmos ambientes e atividades onde tenha respeito na diversidade. Assim como menciona Silveira (2020, p. 9) *“Quando a criança é colocada num contexto em que ela pode participar e interagir, [...] ela melhora a comunicação, os processos sociais e emocionais são potencializados. Porque a Educação também é conviver com o outro”*.

Em relação ao conceito sobre o Transtorno do Espectro do Autismo a participante M2 descreveu o transtorno como, *“uma condição neurológica que afeta o desenvolvimento da criança”*. A mãe M1 encontrou um pouco de dificuldade em expressar-se, devido à complexidade do espectro apesar de conhecê-lo muito bem na prática. Ela explicou que *“o autismo pra mim, é uma doença oculta, no qual existe tratamento, existe toda a evolução [...], a única problemática nele é as dificuldades que a gente tem no dia a dia, mas eu não vejo como algo que não se domina. Pra falar do autismo é muito difícil, o meu modo de ver é mais uma deficiência”*.

Mediante a observação pode-se perceber que a expressão *“é uma doença”* utilizada pela mãe não configura em sua fala como o sentido literal da palavra, pois as características mencionadas por ela representam mais uma deficiência. No entanto, é importante ressaltar que o TEA não é uma doença e sim uma deficiência ou condição de saúde que se caracteriza por déficits na interação social, comunicação e comportamentos, como apresentado na fundamentação teórica anteriormente.

Sobre a importância da atuação da família na escola, as entrevistadas destacaram achar essencial e afirmaram ser totalmente presente na participação escolar de seus filhos. Uma delas comentou que *“sempre estou conversando com a professora e a cuidadora, como foi hoje? O que ela conseguiu ou não conseguiu fazer?”*, aponta a relevância dos acompanhamentos terapêuticos para o desenvolvimento pessoal e social da criança, que reflete diretamente na sala de aula, *“onde ela faz acompanhamento eles tem um plano individual de cada criança, [...] dão pra gente uma lista de comandos, coisas que eu tenho que desenvolver, por exemplo; ela tem que desenvolver apontar, não é me levar até o objeto, é apontar o que ela quer, então eu tenho que ensinar isso em casa, jogar o lixo no lixo, atender um comando, como, pegar o prato, colocar a roupa no lugar, coisas do dia a dia... a gente vai ajudando até pra poder ajudar a desenvolver a fala da criança e também a questão da independência dela, porque se fizer tudo por ela, ela não consegue desenvolver”* (M2).

Em sua fala a respeito da atual escola do filho, a mãe M1 disse que *“Hoje eu posso falar que a escola dele já me dá liberdade pra eu me expressar, [...] o que eu gosto mais na escola é que ela me escuta, e está ali resolvendo o que eu estou procurando, então pra mim, é maravilhoso, porque na particular era totalmente diferente, [...] eles (o corpo docente) tem uma segurança de que a dona entende, a escola não é apropriada pra isso, talvez eu tenha escolhido a escola particular errada, mas a escola do município que ele estuda hoje é referência, eu não coloquei ele lá porque eu quis botar, ou tirar do particular, eu coloquei porque eu escutei outras mães atípicas que me indicaram, [...] a escola atual dele me chamou mais atenção pelo AEE que é a sala de recursos, que hoje ele frequenta toda semana na segunda e terça. Além do AEE ele faz terapia no CAPS infantil todas as quintas, com a equipe de multiprofissionais. E através do tratamento ABA (Análise do Comportamento Aplicada) que ele fez durante 7 meses, teve um desenvolvimento extraordinário.”*

Ambas as mães afirmaram que as escolas frequentadas pelos filhos se preocupam em disponibilizar um ambiente inclusivo. No entanto, é notório que a inclusão educacional vai além das paredes da escola, exige um esforço árduo entre idas e vindas de famílias que em sua maioria recaem sobre as mães na busca pela evolução de seus filhos como uma das falas afirmou: *“porque pra mim, a necessidade é a evolução do meu filho, [...] eu não quero que ele sofra no futuro, porque nem sempre eu vou estar aqui, então eu busco a evolução dele, pra ele ser independente”*.

Esse medo de não estar presente para o filho acompanha muitas mães atípicas, e demonstra como pessoas com autismo não são bem compreendidas e aceitas na sociedade. O trecho a seguir ilustra uma pequena situação que acontece corriqueiramente:

O meu filho deu uma crise no aniversário da irmã dele, [...] era a hora dos parabéns, ele sentiu que não era pra ele... [...] não quis tirar foto, ele não quis se calar, então a tia dele disse que era só frescura, eu falei que ela não podia falar do que ela não tinha propriedade, você tem que parar com isso! vem dizer que é frescura do meu filho! Esse tipo de coisa é revoltante pra mãe que luta todos os dias, agora no dia mundial do autismo, todo mundo vai lá e posta, mas ninguém aceita, acha que é frescura, então isso me indigna (M1).

O bloco anterior demonstra que mesmo dentro da família existe um preconceito acompanhado de desinformação, “as vezes [...] tua guerra já começa em casa, no meu caso começou com a paternidade, com meu ex-marido e continuou com as dificuldade que o próprio município e estado nos dá, [...] houve essas dificuldades no processo de receber o laudo e dar continuidade no tratamento, foi mais por uma insistência minha pra saber quando era o retorno, eu cobrando o retorno até que ele prosseguiu” (M1).

E pensando sobre essas dificuldades, foi questionado a cerca de quais eram os desafios enfrentados por elas dentro e fora do âmbito escolar. A mãe M1 destacou que o filho não tem muitas dificuldades escolares, “o meu filho é inteligente ao extremo, sobre a escola ele não tem dificuldade, ele tem a dicção perfeita, a oratória perfeita, só é antissocial e não comunicativo”, afirmou que ele não consegue falar com mais de três pessoas, tem dificuldade em fazer apresentações e em descrever o seu dia a dia, apenas diz que não lembra “pode ser que ele relate uma situação dias depois”. Silva et al. (2012, p.17) explicam que “Crianças com autismo têm pouca curiosidade social e, por isso, não aprendem a relatar os acontecimentos de forma espontânea”. A mãe expressou ainda, outros impasses vivenciados pela criança:

Eu tenho que falar pra ele o que ele tem que fazer, ele tem 7 anos e pra idade dele isso não é pra acontecer, ele tem que tomar a atitude dele, por exemplo: se ele for banhar, ele vem me falar que vai banhar, e outra coisa, eu falo; aqui está uma escova, uma pedra e uma pipa e eu digo, pega a pedra! ele olha pra três coisas e demora segundos pra identifica o que é a pedra, mas ele está vendo, mas pra ele raciocinar que ele tem que pegar a pedra demora segundos, aí ele se atenta e pega. Ele tem rituais, se ele lancha as 15 horas, 14:59 ele não lancha, ele já tem na mente o horário certinho de lanchar é incrível. Ele sofre ansiedade com mudança de rotina [...] e outras coisas que não são perceptíveis pra os que são de fora, mas pra mim que sou mãe, sim.

Em contrapartida a participante M2 descreveu uma situação ocorrida no ano passado (2022) na escola que sua filha estuda. A filha e mais dois alunos se encontravam sem o cuidador e foi preciso ir em busca de um, considerando que a turma possuía 24 alunos sem auxiliar era evidente que essa professora não conseguiria dar o suporte necessário para os mesmos, e por muitas vezes a própria escola não recebe o aluno atípico se não tiver o cuidador. A mãe não se intimidou em buscar o direito da sua filha mesmo sendo funcionária do município e comentou: *“ah, a mãe dela entende porque é do município... de jeito nenhum! pode arrumar uma cuidadora pra minha filha que ela está perdendo tempo, ela já ficou tempo demais em casa por causa da pandemia”*. Logo depois descobriu que havia um aluno que não tinha laudo e estava com um cuidador devido a mãe ter feito um escândalo, ela desabafou: *“então fui reivindicar os direitos da minha filha também, mesmo que precise ir no ministério público ou que coloque meu cargo em risco”*, na semana seguinte a escola contratou uma cuidadora para a filha.

Tais relatos permitem perceber que lutar pelos direitos que são de direito acaba se tornando um estilo de vida, pois o sistema não flui como deveria. Como uma delas comentou: *“é como eu sempre digo, o autista precisa de três coisas essenciais; terapia, um advogado e uma mãe barraqueira, e pronto, ele está defendido pelo resto da vida”*. Pode ser que esta causa tenha ganhado certa visibilidade, contudo essa representatividade vista em sua maior parte no dia mundial de conscientização do autismo é válida se estiver acompanhada de atitudes que realmente garantam os direitos de pessoas com autismo.

Dentro do espaço escolar as mães acreditam que os profissionais precisam sempre estar se atualizando sobre a questão das deficiências, que deveria existir mais incentivo por parte do governo para estar capacitando esses profissionais, como cursos, treinamentos, *“tem muitas clinicas que estão dando curso de acompanhamento terapêutico, é um curso muito bom que prepara a mãe, o pai, o profissional da área da educação, qualquer tipo de pessoa que tenha interesse no assunto, porque ela já vai ter um preparo pra receber um filho, ou um sobrinho, um aluno, um cliente que tenha essa condição, e ela já vai estar preparada, é importante buscar conhecimento”* (M2).

Concordam que o preconceito começa com a falta de conhecimento, *“eu acho que o preconceito é um grande tabu ainda a ser quebrado, porque falta muito conhecimento ainda na sociedade”*. Comentaram que antigamente realmente as

peças não possuíam conhecimento sobre o autismo, mesmo já existindo, que não era fácil identificar e muitos indivíduos passavam despercebidos. Porém hoje, tem-se grande quantidade de profissionais e mais entendimento sobre o assunto e, ainda assim, a ausência de conhecimento se permeia. Como expressou a M2 em seu comentário:

a falta do conhecimento [...] , já gera um preconceito ali, as vezes você está em um lugar e a criança tiver uma crise, se alguma coisa deslocou ela, tirou do eixo, ela se desregula, entra em crise, chora muito, as vezes por causa de alguma coisinha sensorial ou não, como luminosidade, sons, ai ela cai no chão e as pessoas não compreendem, dizem que é falta de taca, dar um boa chinelada, o preconceito está muito ligado a falta de informação, tem lugar que você chega e as pessoas não sabem o que é, nunca ouviram falar, senão dizem que agora virou moda, toda criança é autista, então é mais falta de informação.

Esses aspectos relacionados ao entendimento sobre o TEA estão na base daquilo que vai possibilitar a entrada do aluno atípico em todas as esferas de espaços comum não só na escola, mas na sociedade. É perceptível que a maior preocupação das mães é fazer de tudo para ajudar seus filhos a serem independentes, preparando-os para viver em sociedade por entenderem que a sociedade não tem se preparado para viver com a diversidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho apresentou os desafios e contribuições nas salas de aulas inclusivas dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas do município de Imperatriz -MA. Tomando por base de alguns referenciais teóricos foi feito um breve retrospecto sobre a inclusão educacional, com também, buscou-se conceituar o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A princípio da pesquisa, constatou-se a necessidade de realizar o presente estudo acerca da temática, a fim de verificar como os desafios e o processo de inclusão acontecem de maneira prática no ambiente escolar, devido a muitos profissionais da educação se veem apreensivos diante de uma sala de aula inclusiva como também, além de diversas famílias atípicas encontrarem dificuldades para o acesso e permanência de seus filhos em escolas regulares.

Diante disso, o estudo atingiu seus objetivos por ter identificado como é realizado inclusão nas escolas da rede municipal de Imperatriz/MA, em que mostrou as estratégias adotadas pelos os professores e familiares de alunos com TEA. Desse modo foi possível conhecer as cenas discursivas dos professores a partir de suas vivências e representações frente a inclusão desse grupo de indivíduos, bem como discutiu-se a compressão e anseios das mães na busca de garantia de espaços na classe regular para seus filhos.

Os pontos esclarecidos retratados nas entrevistas confirmam as hipóteses deste estudo, de que nem todas as escolas da rede municipal possuem suporte necessário e auxílio adequado que atenda alunos com TEA. Verificou-se que alguns professores se sentem responsáveis pela mediação da causa dentro e fora do seu espaço de trabalho, quanto outros, apenas desenvolvem suas obrigações a partir das condições cabíveis. Descobriu-se também que dentro do seio familiar, existem pessoas que por não conhecerem o espectro e suas características acabam agindo de forma preconceituosa, desencadeando o retrocesso do indivíduo com TEA.

Assim sendo, um dos obstáculos encontrados está na insuficiência de preparação profissional na docência, apesar de haver interesse desses professores por conhecimento do assunto, existe a falta de cursos teóricos e práticos voltados à essa questão. Entende-se também que, muito do que se é aprendido revela-se apenas com a experiência adquirida dentro desse processo, já que cada aluno

incluindo demandas ações diversas diante de características específicas e individuais. Portanto, os ajustes feitos pelas professoras remetem às características observadas em seus alunos diariamente, e conforme elas vão reconhecendo as necessidades dos mesmos fazem modificações em sua rotina até que consiga encaixar uma melhor dinâmica para esse aluno.

Outros fatores referem-se às adaptações oferecidas que não correspondem às necessidades existentes, como também o suporte de materiais didáticos que são inapropriados para atender esse público. Para que o aluno com TEA desenvolva suas habilidades é preciso que todos os profissionais de educação estejam qualificados e a escola disponha de um ambiente em conformidade ao que se necessita, considerado que esse indivíduo possui dificuldades de adaptação à espaços comuns. Constatou-se que existem famílias que estão inteiramente empenhadas na evolução educacional e pessoal desses indivíduos, são mães e pais que se desdobram todos os dias para garantir os direitos assegurados a pessoas com deficiência.

Além dos aspectos obtidos, nota-se a importância do alcance que se obteve através da proposta metodológica, de que mediante à entrevista semiestruturada as participantes tiveram total liberdade para se expressarem e compartilharem vivências que em alguns momentos não correspondiam à proposta, mas que de certa forma eram essenciais para retirada de qualquer camada de discriminação e preconceito.

Acredita-se que os resultados da pesquisa são capazes de abrir caminhos de preparação que podem ser antecipados aos desafios encontrados nesse percurso. Porém, é evidente que esse processo exige mais discussões devido à complexidade do TEA, incluindo incentivos para a formação continuada dos professores. Recomenda-se também que as futuras pesquisas realizadas nessa temática proponham não somente encontrar as dificuldades apresentadas, mas buscar propostas de intervenções comprovadas que possam ser vistas como solução para esses impasses.

Portanto, a presente temática impulsiona tanto os professores atuantes, como os futuros educadores a refletir sobre a formação profissional e a demanda por conhecimento e prática nessa área. Como também, alcança famílias atípicas que precisam lidar com a incerteza do futuro de seus filhos e embarcar em uma jornada desconhecida, aprendendo na prática o significado de palavras como preconceito, indiferença, transformação, humanidade, inclusão e amor incondicional.

REFERÊNCIAS

BANDIM, J. M. **Autismo: uma abordagem prática**. 1. Ed. Recife: Bagaço, 2016. 93p.

BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diário Oficial da União: Brasília, DF. 1989.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496p.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996. 1996.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho DE 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020**. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências. 2020.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. Ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007. 162p.

CORDIOLI, A. V. American Psychiatric Association. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 5. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. 948p.

CUNHA, A. M. S.; OLIVEIRA, R. M. G.; CARVALHO, M. B. W.; SILVA, R. S. **Política de Inclusão Escolar na Rede Municipal de Imperatriz/MA**. In: VI JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 6, 2013. São Luís. **Anais...** São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2013.

DEL MONDE, R. **Agressividade e autismo**. 2023. Disponível em: <<https://raqueldelmonde.com.br/agressividade-e-autismo/>> Acesso em: 14 jun. 2023.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002. 175p.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. L. Políticas Educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. **Caderno do Programa de Pós-Graduação em Educação**, v. 10, n. 1, p. 134–141, 2003.

GUSMÃO, F. A. F.; MARTINS, T. G.; LUNA, S. V. Inclusão escolar como uma prática cultural: uma análise baseada no conceito de metacontingência. **Psicologia da Educação**, n. 32, p. 69–87, 2011.

LIBERALESSO, P.; LACERDA, L. **Autismo**: Compreensão e práticas baseadas em evidências. 1. Ed. Curitiba: Marcos Valetin de Souza/Movimento Capricha na Inclusão, 2020. 59p.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MENEZES, A. R. S. **Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende?** 2012. 160f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

MENEZES, E. T. V. **Declaração de Salamanca**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira. São Paulo: Midiamix Editora, 2001.

OLIVEIRA, A. C. **O papel da família no processo de inclusão escolar do aluno com transtorno do espectro autista**. 2015. 50f. Especialização (Especialização em Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Perspectiva Global Reportagens Humanas**. 2023. Disponível em: <<https://news.un.org/pt/story/2023/04/1812107>>. Acesso em: 25 jan. 2023.

PEREIRA, L. P.; SANTOS, M. Educação Inclusiva: Uma breve reflexão sobre avanços no Brasil após a declaração de Salamanca. **Revista da Católica**, v. 1, n. 2, p. 265–274, 2009.

REVISTA AUTISMO. **O que é autismo?** Edição n. 4, p. 8, março de 2019. Disponível em: <<https://www.canalautismo.com.br/numero/004/indice/>>. Acesso em: 17 ago. 2022.

ROPOLI, E. A.; MANTOAN, M. T. E.; SANTOS, M. T. C. T.; MACHADO, R. **Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: a escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 1. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar).

SICKKIDS. **O maior estudo de sequenciamento do genoma completo do autismo revela 134 genes ligados ao autismo**. 2022. Disponível em: <<https://www.sickkids.ca/en/news/archive/2022/worlds-largest-autism-whole-genome-sequencing-study-reveals-134-autism-linked-genes/>>. Acesso em: 19 mai. 2023.

SILVA, A. B. B.; GAIATO, M. B.; REVELES, L. T. **Mundo singular**: Entenda o autismo. Rio de Janeiro: Fontanar, 2012. 131p.

SILVA, L. R. Unesco: Os quatro pilares da “educação pós-moderna”. **Revista Inter Ação**, v. 33, n. 2, p. 359–378, 2008.

SILVEIRA, J. L. **Abordagens Sobre Educação Inclusiva**. Formiga: Editora MultiAtual, 2020. 26p.

TEIXEIRA, E. **As três metodologias**: acadêmica, da ciência e da pesquisa. Petrópolis: Editora Vozes, 2005. 208p.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Sou estudante do curso de graduação na UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO/CCIM. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão da professora SIMONE REGINA OMIZZOLO, cujo objetivo é identificar os desafios presentes na educação inclusiva para alunos com Transtorno de Espectro Autista.

Sua participação envolve em nos conceder uma entrevista, que será gravada se assim você permitir, e que tem a duração aproximada de 30 minutos.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que possa identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora (99) 981822467 ou pela UFMA.

Atenciosamente

Nome e assinatura do(a) estudante

Matrícula: 2015013690

Local e data

Simone Regina Omizzolo

Matrícula: 407688

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Nome e assinatura do participante

Local e data

APÊNDICE B**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ - CCIM
CURSO DE PEDAGOGIA**

Prezado (a) Professor (a), agradeço em poder contar com sua participação no questionário da monografia intitulada “Alunos com TEA e a educação inclusiva: Percepções docentes e familiares diante dos desafios escolares” da discente Kézia Lima Araújo sob orientação da prof.^a Simone Regina Omizzolo. Sua colaboração será de fundamental importância para o desenvolvimento desse estudo, em que visa obter dados sobre a relação da escola e família no contexto da inclusão do autismo em sala de aula. Logo, o objetivo deste questionário é caracterizar o estudo que venho desenvolvido para minha formação acadêmica em graduação em Pedagogia. Ressalto que manterei sigilo dos participantes, portanto não é necessária sua identificação. O presente estudo possui garantias éticas aos participantes, como a garantia do bem-estar e qualidade de vida; assegurando a sua confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades. Conto com a sua colaboração, sem a qual não teria condições de realizar esta pesquisa.

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA OS PROFESSORES

- 1- Idade: _____
- 2- Sexo: F () M () Prefiro não identificar ()
- 3- Curso de formação na graduação:
- 4- Ano de conclusão do curso de graduação:
- 5- Tempo de atuação em sala de aula?
- 6- Há quanto tempo trabalha com alunos com Transtorno do Espectro Autista?
- 7- Em sua concepção, defina o que é o autismo.
- 8- A partir de sua perspectiva em sala de aula, quais são as principais características que podem ser observadas em um aluno com Transtorno do Espectro Autista?
- 9- Descreva os principais desafios que você enfrentou ou enfrenta no processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista em sala de aula:

- 10- Você recebeu treinamento, formação específica ou possui conhecimento prático e/ou teórico sobre como trabalhar em sala de aula com alunos com Transtorno do Espectro Autista? Se sim, quais?
- 11- Que práticas pedagógicas você utiliza para promover a inclusão e a aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista em sua sala de aula? Poderia compartilhar quais métodos, estratégias ou abordagens você utiliza para atender às necessidades educacionais desses alunos em sala de aula?
- 12- Você acha que foi preparado (a) e capacitado profissionalmente para atuar em sala de aula com alunos com Transtorno do Espectro Autista?
- 13- Como professor que trabalha com alunos com Transtorno do Espectro Autista, você acredita que deveria haver mais incentivos e suporte por parte da escola e do governo para prepará-lo e capacitá-lo a lidar com os desafios específicos desses alunos em sala de aula? Caso sim, quais tipos de incentivos ou recursos adicionais você considera importantes para oferecer um ambiente educacional inclusivo e de qualidade para esses estudantes?
- 14- Qual sua visão sobre a participação da família de alunos com Transtorno do Espectro Autista no processo de inclusão destes indivíduos em sala de aula e na sociedade?

APÊNDICE C

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ - CCIM CURSO DE PEDAGOGIA

Prezados pais, agradeço em poder contar com sua participação no questionário da monografia intitulada “Alunos com TEA e a educação inclusiva: Percepções docentes e familiares diante dos desafios escolares”, da discente Kézia Lima Araújo sob orientação da prof.^a Simone Regina Omizzolo. Sua colaboração será de fundamental importância para o desenvolvimento desse estudo, em que visa obter dados sobre a relação da escola e família no contexto da inclusão do autismo em sala de aula. Logo, o objetivo deste questionário é caracterizar o estudo que venho desenvolvido para minha formação acadêmica em graduação em Pedagogia. Ressalto que manterei sigilo dos participantes, portanto não é necessária sua identificação. O presente estudo possui garantias éticas aos participantes, como a garantia do bem-estar e qualidade de vida; assegurando a sua confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades. Conto com a sua colaboração, sem a qual não teria condições de realizar esta pesquisa.

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA OS PAIS

- 1- Idade: _____
- 2- Sexo: F () M () Prefiro não identificar ()
- 3- Profissão:
- 4- Você possui quantos filhos? Qual a idade?
- 5- Qual o seu nível de escolaridade?
- 6- O que é inclusão escolar para você?
- 7- O que você entende sobre Autismo ou Transtorno do Espectro Autista?
- 8- Você acha importante a participação da família na escola?
- 9- Como é a sua participação na escola em que seu filho estuda?
- 10- Como você acha que pode contribuir para o aprendizado do seu filho?
- 11- O que você entende por: exclusão, preconceito e superproteção?

12-Como pai/mãe de um aluno com autismo, você está satisfeito(a) com a escola do seu filho? Na sua opinião, você acredita que deveria haver mais incentivos e suporte da escola e do governo para preparar os professores a receberem em sala de aula alunos com autismo? Se sim, quais tipos de incentivos ou recursos adicionais você considera importantes para garantir que a escola ofereça um ambiente educacional inclusivo e de qualidade para seu filho e outros estudantes com autismo?