

PERCEPÇÕES DE UMA MÃE: PENSAR A INTERAÇÃO FAMILIAR NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DA CRIANÇA AUTISTA

A MOTHER'S PERCEPTIONS: THINKING FAMILY INTERACTION IN THE EDUCATIONAL DEVELOPMENT OF THE AUTISTIC CHILD

Marcela Dias da Silva¹
Alexandre Luiz Polizel²

Resumo: Na contemporaneidade evidenciamos a importância de pensar o Transtorno do Espectro Autista de modo geral, e principalmente tratando-se do âmbito educacional, visando possibilitar a formação desses estudantes por meio de uma educação especial, que seja de fato, inclusiva – a partir de um diálogo para além dos muros da escola, em interações escola-família. Neste tocante, presente investigação teve por objetivo traçar reflexões acerca da importância da interação familiar para o desenvolvimento da criança autista a partir das percepções de uma mãe de uma criança em condição de Transtorno do Espectro Autista (TEA). Nesta lançou-se mão da realização de um trabalho qualitativo de cunho exploratório, buscando a partir do diálogo com uma mãe de um sujeito autista compreender a partir de sua narrativa a importância de tal interação. O diálogo-entrevista foi audiogravada, transcrita e analisada por Análise de Conteúdo. A partir desta análise evidenciou-se três categorias analíticas: a) A importância da aceitação da família no desenvolvimento educacional da criança em condição de TEA; b) Necessidade de conhecimento dos familiares sobre as garantias legais para reivindicação de condições educacionais para criança em condição de TEA; e, c) A indispensabilidade de investimento na formação profissional de professores para atendimento de crianças em condição de TEA, caso contrário a educação e a família não possuirão relações referente a tal necessidade especial.

Palavras-chave: Educação Especial; TEA; Escola Inclusiva; Percepções Familiares; Entrevista.

Abstract: In contemporary times, we highlight the importance of thinking about Autistic Spectrum Disorder in general, and especially in the educational sphere, aiming to enable the formation of these students through special education, which is, in fact, inclusive - from a dialogue beyond the walls of the school, in school-family interactions. In this regard, this investigation aimed to outline reflections on the importance of family interaction for the development of autistic children from the perceptions of a mother of a child with Autistic Spectrum Disorder (ASD). In this one, qualitative work of an exploratory nature was used, seeking, from the dialogue with a mother of an autistic subject, to understand, from her narrative, the importance of such interaction. The dialogue-interview was audio-recorded, transcribed and analyzed by Content Analysis. From this analysis, three analytical categories were evidenced: a) The importance of family acceptance in the educational development of children with ASD; b) Need for family members to know about the legal guarantees for claiming educational conditions for children with ASD; and, c) The indispensability of investment in the professional training of teachers to assist children with ASD, otherwise education and the family will not have relationships regarding such special need.

¹ Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Londrina. E-mail: marcela.dias.silva@uel.br

² Professor no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, câmpus São Mateus. Doutorando em Ensino de Ciências e Educação Matemática pela Universidade Estadual de Londrina. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educações, Narrativas, Culturas e Ciências (GEPENC); Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofias, Educações, Ciências, Culturas e Sexualidades (Kultur). E-mail: alexandre.polizel@ifes.edu.br

Keywords: Special Education; TEA; Inclusive School; Family Perceptions; Interview.

INTRODUÇÃO

Este trabalho emerge de inquietações e problemáticas que colocam o pensar a educação na contemporaneidade em movimento: Qual a importância da interação da família para as crianças autistas? Quais os fatores relevantes para o desenvolvimento integral da criança autista? Quais são as estratégias de intervenção fora do ambiente escolar? Por que é importante a interação entre a família e a escola? Com base nestas questões pretendemos traçar reflexões acerca da importância da interação familiar para o desenvolvimento da criança autista a partir das percepções de uma mãe de uma criança em condição de Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Tal movimento reflexivo dá-se, visto que ao considerar os aspectos da Educação Especial e Inclusiva, para ocorrer um pleno desenvolvimento da criança autista é necessário haver mediações para além dos ambientes escolares e das clínicas terapêuticas, ou seja, é importante que a família intervenha como agente ativo-participante do processo formativo da criança em condição de TEA (ORRÚ, 2007).

A reflexão incorre no pensar que a garantia de uma educação de aspecto integral, com finalidade de garantir ao sujeito na condição de Transtorno de Espectro Autista, encontra múltiplas linhas que tocam a formação do sujeito e possibilitam de fato uma educação de aspecto inclusivo. Dentre este desenvolvimento integral, uma linha de reflexão destaca-se ao meu olhar: a importância da família no processo pedagógico-formativo da criança em condição de TEA (PEREIRA, 2011).

A família possui o contato direto com a criança, é ela que a oferece os primeiros movimentos formativos, da socialização de saberes, das experiências vividas, de suas práticas, e da identificação dos primeiros sinais diagnósticos da condição de TEA e seu impacto no desenvolvimento (PEREIRA; 2011). A família neste sentido tem papel crucial no acompanhar o desenvolvimento da criança em TEA e dos impactos da educação formal – em seu aspecto especial e inclusivo – no desenvolvimento da criança (ORRÚ, 2007).

A escola encontra então na escuta da família a possibilidade de perceber como para além dos muros da escola a educação reflete na formação, na vida e no desenvolvimento do

sujeito na condição de TEA. A família neste sentido oferece uma base de apoio para refletir, pensar e calibrar os impactos e marcos formativos na vida da criança em TEA. Acontece que para que tal interação seja possível, proporcionando aumento qualitativo nos processos inclusivos, é necessário que a família e a escola dialoguem (BUSCAGLIA, 1993).

Este diálogo escola-família para além de potencializar as possibilidades da educação especial e inclusiva frente ao desenvolvimento da criança autista, oferece subsídios para pensarmos e identificarmos a importância desta interação (GLAT, 2004).

Neste tocante, a presente investigação tem por objetivo traçar reflexões acerca da importância da interação familiar para o desenvolvimento da criança autista a partir das percepções de uma mãe de uma criança em condição de Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para tal o presente texto encontra-se organizado em três eixos: i) Conceptualizações acerca do autismo, educação inclusiva e relação com a família em que apresentamos os marcos teóricos que nos valem para o desenvolvimento desta investigação; ii) Percursos metodológicos, traçando os instrumentos empregados para a realização de tal investigação; iii) Percepções de uma mãe – resultados e discussões, traçando reflexões que podem contribuir para pensarmos a interação família-escola e a formação de professores para Educação Especial e Inclusiva de estudantes em condição de TEA.

CONCEPTUALIZAÇÕES ACERCA DO AUTISMO, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E RELAÇÃO COM A FAMÍLIA

Autismo: noções e características

O autismo, que atualmente faz parte do chamado Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), segundo a classificação do Manual de Diagnóstico e Estatísticas de Transtornos Mentais (DSM-5). Diferente do que alguns pensam, não compreendemos neste manuscrito tal modo de ser como uma doença, mas uma condição de neurológica, caracterizada principalmente como um *déficit* de comunicação. É um distúrbio que afeta o processamento de informações no cérebro, alterando assim, a forma de organização e conexão das células nervosas. Compromete a interação social, a comunicação verbal e não verbal e comportamento restrito e repetitivo no indivíduo (SCHIMIDT; BOSA, 2003).

Evidencia-se na literatura que as primeiras publicações acerca do autismo – enquanto condição mental-existencial – foram feitas pelo psiquiatra austríaco Léo Kenner, no ano de 1943. A princípio foi chamado e tratado enquanto distúrbio autístico do contato afetivo, sendo substituído posteriormente em 1949, por autismo infantil precoce. Nesse período, Kenner analisou onze crianças que, de acordo com ele apresentavam características raras, sendo a mais frequentemente encontrada e em termos de intensidade na expressão da condição mental-comportamental, a dificuldade e até mesmo incapacidade de interação social (KENNER, 1994).

Atualmente, de acordo com o DSM-5, vemos que o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) engloba diversos transtornos do desenvolvimento infantil, são eles: Autismo Infantil Precoce, Autismo Infantil, Autismo de Kanner, Autismo de Alto Funcionamento, Autismo Atípico, Transtorno Global do Desenvolvimento sem outra especificação, Transtorno Desintegrativo da Infância e a Síndrome de Asperger (SCHIMIDT; BOSA, 2003).

Segundo Isabel Fink (2018), há diversas teorias a respeito do autismo e embora sejam teorias diferentes umas das outras, é possível concluir que

[...]o autismo é um transtorno neurobiológico de origem genética poligênica, com participação de dois ou mais pares de genes, com predomínio da alteração do funcionamento do sistema nervoso central caracterizado por anormalidades no comportamento, envolvendo a interação social, a linguagem e a cognição (FINK, 2018, p.36).

São múltiplos os fatores que se encontram interligados a condição de TEA, como os fatores genéticos, fatores ambientais (incluindo estresse, infecções, exposições a substâncias tóxicas durante a gravidez, podendo impactar o desenvolvimento do feto) e até mesmo casos de idade paterna avançada (ORRÚ, 2007).

O Departamento de Epidemiologia Médica e Bioestatística (Estocolmo, Suécia) aponta que os fatores genéticos predominam as causas do autismo. Partindo desse estudo realizado em diversos países, foram estimados que as causas hereditárias estão entre 97% e 99%, enquanto os fatores ambientais de 1% a 3%. De acordo com a ONU (Organização das Nações Unidas), 1% da população mundial pode ter autismo (PEREIRA, 2011).

As manifestações de características associadas a condição de TEA costumam ser evidentes antes dos 3 anos de idade, podendo ser observadas a partir de um atraso no desenvolvimento esperado para a idade da criança, podendo variar de pessoa para pessoa. As manifestações mais comuns, na criança em condição de TEA em relação ao seu desenvolvimento, são: atraso na fala, evitar olhar nos olhos, dificuldade de interação com outras crianças, não atender ao ser chamado pelo nome, fazer uso de brinquedos de maneira incomum, não apontar, não brincar de faz de conta, se interessar mais por objetos do que por pessoas, não entender linguagem figurada, realizar movimentos repetitivos, sensibilidade a sons e toques, choros inapropriados, entre outros (CUNHA, 2015).

A condição do autismo pode se manifestar em diferentes níveis de intensidade, podendo variar entre: i) grau leve que são casos que não afetam ao todo o seu desempenho de atividades cotidianas; ou então um ii) grau mais grave, que apresentará dificuldades e precisar de apoio durante toda a vida. O desenvolvimento da criança autista pode variar, podendo ela se desenvolver gradualmente ou até mesmo em ritmo normal e regredir com o tempo (ORRÚ, 2007).

No que diz respeito a identificação da condição de TEA e acompanhamento a Sociedade Brasileira de Pediatria, toda criança deve ser avaliada entre 18 e 24 meses de idade, embora não haja evidências clínicas ou atrasos no desenvolvimento. Nos casos de pais e/ou responsáveis que notem alguns sintomas em seus filhos, a orientação é que procure um especialista da área da saúde como um neuropediatra ou psiquiatra infantil (ORRÚ, 2007).

Alexandre Polizel e Moises Oliveira (2019) afirmam que:

estipula-se o corpo em TEA como um corpo que apresenta dificuldades, ausências de habilidades ou um corpo patológico, que expressa sintomas, isto é, realizado de acordo com um quadro de referências que apela a uma delimitação de: normalidade e anormalidade, saudável e doente, natural e artificial. (POLIZEL; OLIVEIRA; 2019, p. 33)

Ressalto, neste sentido, que o Transtorno do Espectro Autista é uma condição do indivíduo, e com acompanhamento multidisciplinar é possível o desenvolvimento e manutenção de qualidade de vida, contando com profissionais como: pediatra, psiquiatra, terapeuta ocupacional, neurologista, fonoaudiólogo, educador físico, psicopedagogo, entre outros (ORRÚ, 2007). Neste sentido, é importante a assistência iniciada de forma precoce, auxiliar no desenvolvimento significativo dos sujeitos em condição de TEA. Este aspecto nos

leva a pensar um dos atravessamentos do desenvolvimento e formação do sujeito em condição de TEA, a educação.

1.2 Educação Especial, Escola Inclusiva e Autismo

Pensar a Educação Especial nos desloca ao refletirmo-la como a mesma é tratada. Carlos Skliar (1999) nos auxilia, pontuando que a Educação Especial tem sido vista como uma sub-área da educação, sendo pouco estudada, conseqüentemente, não é dada a ela sua devida importância. Além disso, tem pairado sobre a educação especial uma aura que a relaciona-a mais com caridade do que de fato, com a educação integram-inclusiva, fazendo com que perca sua importância social. Para este a educação especial tem suma importância para que compreendamos que “a deficiência não é uma questão biológica e sim uma retórica social, histórica e cultural” (SKLIAR, 1999, p. 16), ou seja, a deficiência vai além de um substrato orgânico e transborda para a reflexão pela qual as pessoas com necessidades especiais são vistas, histórica e socialmente, em relação a normalidade³.

Rosana Glat e Edicléa Fernandes (2015) afirmam que nos anos que antecederam a década 90, as pessoas com deficiências eram vistas como incapazes de estarem inseridas no sistema de ensino, ou seja, incapazes de aprender e formar-se enquanto cidadãs – podemos estender tal óptica, e considera-las como sujeitos incapazes ou perturbadoras da normatividade social da época. Nessa fase, independente da condição de deficiência e das dificuldades apresentadas, todos eram tratados e marcados pelo discurso médico que os alocavam em condições de anormais e encarcerados em hospitais psiquiátricos (muitas vezes de regime manicomial). Neste contexto a “educação escolar não era considerada como necessária, ou mesmo possível, principalmente para aqueles com deficiências cognitivas e / ou sensoriais severas.” (GLAT; FERNANDES, 2015 p. 2). Contudo, as dinâmicas sociais, organizações da sociedade civil e o desenvolvimento das ciências *bio*-médicas, passaram a tratar os sujeitos em condições de necessidades especiais a partir de uma óptica humanizante-humanizada, reconhecendo a importância da educação no desenvolvimento, socialização e humanização destes:

³ Compreende-se a normalidade aqui enquanto uma elaboração histórico-cultural-discursiva. A conceptualização do que é normal não é estática, fixa, dada como pronta, mas elaborada nas tramas das discursividades elaboradas acerca do que será considerado modos normais de ser-estar-existir e modos anormais-desviados (POLIZEL; OLIVEIRA, 2019).

os médicos foram os primeiros que despertaram para a necessidade de escolarização dessa clientela que se encontrava “misturada” nos hospitais psiquiátricos, sem distinção de idade, principalmente no caso da deficiência mental.” (GLAT; FERNANDES, 2015, p.1)

Sob a reivindicação da educação como espaço atrelado ao desenvolvimento humano, socialização e humanização, a educação passou a ser uma aliada no desenvolvimento das pessoas com deficiências, a fim de ser um agente que possibilite melhorias na qualidade de vida dessas pessoas (GLAT; FERNANDES, 2015).

O desenvolvimento de novos métodos e técnicas de ensino baseados nos princípios de modificação de comportamento e controle de estímulos permitiu a aprendizagem e o desenvolvimento acadêmico desses sujeitos, até então alijados do processo educacional. “O deficiente pode aprender”, tornou-se a palavra de ordem, resultando numa mudança de paradigma do “modelo médico”, predominante até então, para o “modelo educacional” (GLAT; FERNANDES, 2015 p.2).

Segundo Isabel Fink (2018) a educação especial no Brasil passou por transformações, saindo de uma visão excludente para uma visão inclusiva. Portanto, levou tempo para chegarmos na concepção de educação especial e inclusiva que temos atualmente. A princípio, a educação especial era de forma segregada e individual, sendo investida na educação em escolas não regulares, em escolas ‘especiais’, afastando-os de uma dinâmica integrativa-inclusiva nas escolas regulares. Porém, a partir da década de 90, crianças com deficiência passaram a ter acesso a escolas regulares, de modo que a concepção de educação passou a integrar que

Todos têm o direito a ocupar os mesmos espaços, mas de maneiras diferentes, isto é, indivíduos são colocados numa situação de incluídos, mas ao mesmo tempo de excluídos. Isto é, inclui-se para excluir, fazendo-se desse modo, uma inclusão excludente.” (FINK, 2018. p13).

A questão encontrava-se não apenas em possibilitar o acesso, para fazer operar a educação especial e inclusiva, mas na garantia de condições de permanência. Sendo assim, compreende-se que mesmo com avanços ocorridos no meio educacional acerca da educação especial e inclusiva, as escolas ainda não estão devidamente preparadas para a inclusão (FINK,2018). Portanto, é extremamente necessário que a educação inclusiva esteja constantemente evoluindo por meio de discussões acerca de políticas públicas, formações de

professores, desenvolvimento de recursos, ajustes institucionais, entre outros aspectos que atravessam a discussão.

Aline Battisti e Giomar Heck (2015) afirmam que para operacionalizar a educação especial e inclusiva é necessário que haja comprometimento não só do professor, mas também do aluno, pais, comunidade, para que o processo educacional seja realizado. A interação entre a família e a escola faz toda diferença no desenvolvimento da criança autista, no ajuste de dinâmicas educativas e na formação extramuros da escola. Além disso, o professor precisa estar ciente das necessidades singulares do aluno, seja ele na condição de TEA ou qualquer outra necessidade especial, tendo sempre em mente que todos são aptos a aprender, contanto que haja um preparo para que isso de fato aconteça. O diálogo com a família permite esta compreensão e entendimento das singularidades do estudante.

Ao obter conhecimento das necessidades do aluno, o professor precisa se apropriar de métodos educacionais que auxiliam na inclusão da criança autista, para que ela faça parte de todas as etapas da aula, ainda que seja com atividades adaptadas e o uso de tecnologias assistivas, sendo de suma importância que ele se sinta pertencente na turma, se desenvolvendo socialmente com os colegas e professores, além de se apropriar dos conhecimentos (BATTISTI; HECK, 2015).

Vemos que o termo inclusão significa ‘*ato de incluir*’ – ou seja, acrescentar, abraçar, reconhecer, partilhar, compartilhar, colaborar –, e tendo isso em vista, entende-se a escola inclusiva sendo capaz de se transformar e diversificar nos encontros com às diferenças, tornando possível a aprendizagem de todos, ao mesmo tempo, independente das dificuldades particulares de cada um (BATTISTI; HECK, 2015). Assim,

[...] o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças aprendam juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter [...] a escola e o projeto político pedagógico devem adequar-se as necessidades dos alunos. (BATTISTI; HECK, 2015, p11).

As autoras (BATTISTI; HECK, 2015) ainda apontam para o crescimento do número de crianças com necessidades especiais matriculadas em escolas regulares. Todavia, ainda com esse crescimento não é possível garantir que todas as escolas oferecem, de fato, uma educação especial e inclusiva, que possibilite a aprendizagem de todos os alunos.

Isabel Fink (2018) afirma também que apenas a existência de leis que respaldam a inclusão de alunos autistas no ensino regular não é suficiente para garantir as práticas das

educações especiais e inclusivas na escola. É primordial que os educadores, gestores e demais funcionários estejam devidamente qualificados, bem como os ambientes preparados para garantir o trabalhar com essas crianças a fim de incluí-las da melhor maneira possível.

É importante ressaltar que a precariedade – e em alguns casos até mesmo a ausência – da educação especial e inclusiva nas escolas encontram-se relacionada as condições socioeconômicas das famílias. Dayse Serra (2010), diz que:

Na hora de matricular o filho na escola, por exemplo, os pais que possuem condições para pagar uma escola particular experimentam as mesmas dificuldades dos pais que só têm a escola pública como opção. Os entraves e as rejeições travam as duas portas (SERRA, 2010, p.41-42).

Não se pretende com isso indicar que há maior precarização na escola pública do que no âmbito privado, haja visto que há relatos de escolas privadas ao tomarem conhecimento do perfil do estudante optarem pela não matrícula do mesmo. Contudo, a possibilidade socioeconômica garante a de escolha, ingresso e permanência do estudante em escolas que garantam a efetivação de uma educação especial e inclusiva frente a necessidade especial em que se encontra condicionado.

Compreende-se que tais casos encontram-se em dissonância com a Lei Bernice Piana de nº 12.764/2012 em seu art. 1º, § 2º, ao pontuar que “a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.” (BRASIL. Lei Bernice Piana de nº 12.764/2012).

Citamos a referida lei por encontrar-se em consonância com a condição de TEA – a qual abordamos neste manuscrito –, contudo, para além desta há muitas outras leis que respaldam os direitos das pessoas com deficiências, entre elas: a necessidade de adaptação curricular, profissional de apoio escolar e Atendimento Educacional Especializado (AEE), entre outros. (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146/15). Embora as bases jurídico-legislativas deem aporte aos direitos das pessoas com deficiência, nem sempre estes direitos são garantidos, resguardados e efetivados como deveriam.

Neste sentido, compreende-se que a escola não se encontra devidamente preparada para receber crianças autistas, ou seja, a educação especial e inclusiva encontra empasses para sua efetivação, sendo um desafio a ser refletido. Com isso, pode-se afirmar que, embora a educação especial e inclusiva tenha tido avanços, ainda é necessário que haja mudanças a fim de tornar a escola um lugar que seja, de fato, para todos. Vemos como um dos aspectos

importantes para refletirmos o papel e a importância da interação familiar no desenvolvimento humano da criança autista e na efetivação e acompanhamento de práticas de educação especial e inclusiva.

1.3 A Importância da Interação Familiar para a Criança Autista

Ao pensar a educação especial e inclusiva e compreendê-las enquanto um processo complexo, atravessado por múltiplas atores sociais, demarcamos a importância de diálogo entre estes atores, sendo a família uma das instituições sociais de suma importância em tal processo. A família é elemento integrante para a efetuação da educação especial e inclusiva com qualidade, desde a identificação primária da condição de autismo na criança. Segundo Cyelle Pereira (2011), o autismo não é um transtorno de fácil diagnóstico, levando isso em consideração é necessário que os pais e familiares estejam sempre atentos aos detalhes de seus filhos, fazendo pequenas comparações, como por exemplo:

Comparar suas atitudes com as atitudes de crianças da mesma idade, verificar o desenvolvimento da fala, a capacidade de ouvir, compreender e interpretar sinais, sejam eles visuais ou auditivos, acompanhar aprendizados básicos como comer sozinho, por exemplo.” (PEREIRA, 2011, p.53)

Ao notar diferenças consideráveis do desenvolvimento dessas funções, é necessário encaminhar a criança à um profissional a fim de diagnosticá-la, pois quanto antes se iniciar o processo de estímulos, maior será o avanço no desenvolvimento da criança. É importante ressaltar que a ausência de fala entre dois e três anos, é uma das principais “suspeitas de anormalidades” constatadas pelos pais, fazendo com que procurem um profissional. (PEREIRA, 2011. p. 53)

Léo Buscaglia (1993) afirma que a deficiência – a condição de necessidade especial demandada pelo sujeito –, devido a convenção social de normalidade, torna-se um aspecto desejado pela família em um primeiro momento e, na maioria das vezes, causará dor, sofrimento, dúvidas, medo, culpa, vergonha, incertezas e em alguns casos, até dificuldades financeiras. O autismo, mesmo não sendo considerado uma deficiência, mas sim um transtorno, causa os mesmos efeitos na família, desde o momento da conclusão do diagnóstico, podendo até acompanhá-los durante a vida toda.

Uma das razões da proporção dos impactos causados à família, está ligada às expectativas que são depositadas na criança, ainda estando no ventre, tanto pelos pais, quanto pelos demais familiares. É muito comum durante a gravidez ouvir os pais, familiares e as pessoas próximas, dizendo que o importante é que a criança nasça saudável (SERRA, 2010, p.44). Portanto, é compreensível, pois como já foi citado, a deficiência, os transtornos, ou qualquer outro aspecto que diferencie a criança do que é considerado socialmente como ‘normal’, não é algo desejado a um primeiro momento e rompe com as expectativas dos pais depositadas sobre a criança.

Em contrapartida aos impactos que o diagnóstico da condição excepcional pode causar, a família tem um papel fundamental no desenvolvimento da criança autista, pois a partir da participação da família no processo de desenvolvimento é possível que a criança compreenda mais sobre si mesmo e entenda que não está sozinho, mas que existem pessoas que buscam estimulá-lo a se desenvolver (PEREIRA, 2011).

Cyelle Pereira (2011) afirma que existem três passos em que os familiares de crianças autistas darão para adquirir uma boa convivência com essas crianças após o diagnóstico, “primeiro, conhecer o autismo; segundo, admitir o autismo e, por fim, buscar apoio de pessoas que convivam ou estão envolvidas com o autismo” (PEREIRA, 2011, p.53). Ao obter conhecimento de tais passos, compreende-se a importância da aceitação, pois é a partir da aceitação que será possível buscar auxílio para que a criança se desenvolva da melhor forma.

É por meio do acompanhamento diário da família, que é possível reconhecer a evolução da criança, em qualquer área do seu desenvolvimento, podendo envolver a fala, relacionamentos interpessoais, realização de atividades do cotidiano como ir ao banheiro, se vestir, escovar os dentes, se alimentar, entre outros. Ou seja, o papel da família no desenvolvimento da criança será o de incluí-la no mundo “onde ele não se vê, onde não se encontra e onde acha difícil comunicar-se.” (PEREIRA, 2011. p. 54).

É importante que a inclusão da criança autista comece em casa, começando pela aceitação da condição da criança. A partir do momento em que a família tem conhecimento do diagnóstico e o aceita, é possível iniciar o processo estimulador, a fim de buscar melhorias constantes, por meio de um trabalho diário com a criança, a estimulando a ser independente na realização de atividades corriqueiras, amenizando, dessa forma, os comprometimentos e as dificuldades a serem enfrentadas tanto pela criança, como pela família (RIBEIRO et al., 2018; PEREIRA, 2011).

O grau de desenvolvimento do autista está diretamente ligado às questões de estimulação, atendimento especializado e conhecimento adequado de como lidar com as situações do seu cotidiano, ou seja, o autista precisa adquirir sua independência, através da valorização de experiências habituais, de contato social, aprendendo habilidades pessoais e domésticas. São as atitudes simples que terão um grande diferencial para a evolução do quadro de autismo, pois tira a criança do isolamento e a influencia a interagir socialmente.” (RIBEIRO et al., 2018, p.10).

Além de estimular a criança na realização de atividades cotidianas, é importante que a família interaja com os profissionais responsáveis por ela no ambiente escolar, com o intuito de proporcionar um acompanhamento colaborativo da criança e oferecer subsídios para que os profissionais da educação conheçam a singularidade do sujeito na condição de autismo e sua interação extramuros da escola. Ou seja, é necessário que haja uma relação entre a família e a escola, para que trabalhem juntos com o mesmo objetivo, que é o de auxiliar na evolução da criança (RIBEIRO, 2018). Portanto, a família precisa estar sempre atenta ao cumprimento das leis estabelecidas para crianças autistas e nas atividades que são realizadas durante o período de aula, a fim de garantir avanços no desenvolvimento da criança, e para que, de fato haja uma educação de qualidade conforme previsto na Lei de nº 13.146/2015, em seu art. 27, parágrafo unico:

É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (BRASIL, 2015, s/p/).

A Lei nº 13.146/15, art. 28 afirma que:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (BRASIL, 2015, s/p/).

Dessa forma, entende-se que a criança autista possui pleno direito ao acesso à uma educação inclusiva, que respeite suas limitações. Entretanto, é necessário que seus familiares

tenham acesso às leis que garantem esses direitos, para que assim possam exigí-los nas escolas e demais ambientes e instituições as quais fazem parte.

PERCURSOS METODOLÓGICOS

Este trabalho foi realizado por meio de uma pesquisa de cunho qualitativo, que segundo Arilda Godoy (1995) é uma abordagem de caráter descritivo, voltada a analisar os fatos de forma intuitiva, considerando todo o processo de análise e não somente os resultados. De acordo com Maria Minayo (2003) a pesquisa qualitativa tem como objetivo responder questões particulares, considerando as singularidades, especificidades e subjetividades dos sujeitos envolvidos na análise. Abrange significados voltados às particularidades, como fatos, relações, fenômenos sociais e de comportamento humano.

Antônio Gil (1999) afirma que a pesquisa qualitativa pode ser classificada em três grupos, sendo eles estudos exploratórios, descritivos e explicativos. Nesta investigação a realização deu-se sob o cunho exploratório, que tem como objetivo esclarecer e desenvolver ideias ligadas ao tema escolhido e é composto por um levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas que possuem experiências com o objeto de pesquisa e análise dos mesmos.

A pesquisa foi realizada com o intuito de compreender e traçar reflexões acerca das *'percepções acerca da interação familiar no desenvolvimento educacional da criança autista'* por meio de uma análise de um roteiro semiestruturado, que de acordo com Augusto Triviños (1987) e José Manzini (2003) são questionamentos básicos, sustentados tanto pela teoria como por hipóteses, referentes ao tema a ser estudado. Os questionários semiestruturados neste sentido possuem questões guias elaboradas previamente a entrevista, contudo possuem a flexibilidade para que mais questões sejam feitas caso seja necessário para maior compreensão do fenômeno estudado. O roteiro semiestruturado serviu de guia para a entrevista, sendo composto por dez questões:

Questão 1 - Como você se identifica? Como você me diria quem é você? Poderia me contar um fato de sua história de vida que represente essa identificação?

Questão 2 - Nesta entrevista utilizarei de nomes fictícios com o intuito de preservar sua identidade e idoneidade da pesquisa. Como gostaria de ser chamada? O que te remete este nome? Poderia me contar uma história de vida que represente esta sensação-identificação?

Questão 3 - Pense na sua vivência, a partir dela poderia me relatar como compreende o Transtorno do Espectro Autista (TEA)? Poderia me contar um ou dois fatos de sua vida que represente(m) esse entendimento?

Questão 4 - Sabemos em em nossa vida a educação tem um aspecto muito importante em nos formarmos enquanto sujeitos. Como você compreende Educação? Poderia me contar um ou dois fatos de sua vida que represente(m) esse entendimento?

Questão 5 - Compreendendo que a educação faz parte da nossa vida, poderia me dizer como relaciona e compreende as relações entre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) com a educação? Poderia me contar um ou dois acontecimentos de sua vida que represente(m) esse entendimento?

Questão 6 - Compreendendo sua posição social, sendo mãe de uma criança autista, como compreende a relação entre a Família, Escola e a condição de TEA? Poderia me contar uma ou duas histórias de sua vida que representem como é a sua/essa relação com a escola?

Questão 7 - A partir do olhar para esta relação, como você apresentaria a importância da relação família e escola para o desenvolvimento da criança autista? Poderia me contar uma ou duas histórias de sua vida que representem essa importância da relação família-escola?

Questão 8 - Sabemos que a educação atravessa outros espaços, como o espaço familiar. A partir de sua relação e de suas experiências de vida, poderia nos contar sobre como é a relação da família na educação da criança em TEA? Consegue se lembrar de algumas histórias marcantes que representem esse aspecto?

Questão 9 - Ainda no que confere a relação Família, Escola e a criança em TEA, como você percebe os obstáculos enfrentados na educação? Poderia apresentar alguns destes obstáculos? Como estes tocam a relação entre a família e a escola? Poderia me contar uma ou duas histórias de sua vida que representem essas percepções?

Questão 10 - Você poderia me contar duas histórias que você considera importantes e que você gostaria que fossem consideradas?

Com a transcrição em mãos foi empregada para a análise das informações obtidas a metodologia de Análise de Conteúdo, com base em Laurence Bardin (2006), que afirma que a análise de conteúdo abrange iniciativas de sistematização, explicação, exposição de conteúdo, com o objetivo de retirar conclusões acerca do tema que está sendo analisado. A Análise de Conteúdo de Bardin divide-se em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento de resultados.

A pré-análise é a fase de organização do material a ser analisado, levantamento de hipóteses e ideias e realização de leitura. Essa fase compõe-se por quatro processos: leitura flutuante, que é o momento de coleta de dados, leitura de documentos, realização e transcrição de entrevista; escolha de documentos, é o momento de selecionar os documentos que serão analisados; formulação de hipóteses e objetivos, é a realização de afirmações provisórias a

serem verificadas posteriormente pelo pesquisador; elaboração de indicadores, são os temas que mais se repetem nos documentos analisados.

A fase seguinte é a exploração do material, que se trata de codificar o material, identificar unidades de registro no conteúdo do texto – que permitiram traçar associações, assimilações e sistematização do fenômeno a ser compreendido a partir do material de análise – e definir as categorias de análise por meio de classes que agrupam elementos estabelecidos por um tema em comum entre eles. Esta etapa foi desenvolvida lançando mãos de categorias emergentes, que foram elaboradas a partir dos dados por meio de agregação das unidades de registro.

Por fim, a terceira fase é o tratamento de resultados, que consiste em interpretar, compreender e analisar crítica e intuitivamente os resultados obtidos nas fases anteriores. Este momento tem por intuito compreender o fenômeno analisado a partir da fundamentação das categorias, usos das categorias para compreensão dos fenômenos e estruturação do conhecimento elaborado.

PERCEPÇÕES DE UMA MÃE: RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foi analisado um menino 8 anos de idade, com autismo leve, nomeado de forma ficcional como Bernardo. A mãe, nomeada de forma ficcional como Vitória, afirmou ter notado a ausência de fala em seu filho quando o mesmo tinha 1 ano e 6 meses de idade, mesmo com pouca idade, ele ainda não balbuciava, diferente de outras crianças da idade que já conseguiam falar palavras simples. A mãe apresentou em seu relato ser psicóloga, de uma família com condições socioeconômicas consideráveis e atuante juntamente a organizações sociais que atuam em prol das crianças em condição de autismo. A mesma relata que apesar de sua formação em psicologia, o que a move é o ato de ser mãe e seu amor pelo seu filho.

Foi por meio dessa percepção ao comparar seu desenvolvimento com o de outras crianças da idade que passou a investigar e obteve o diagnóstico de autismo leve, e a partir disso, iniciou-se as intervenções a fim de auxiliá-lo em seu desenvolvimento. Atualmente, Bernardo frequenta o 1º ano do ensino fundamental I, em uma escola privada no município de Londrina.

Evidenciou-se a partir das falas de Vitória⁴ a emergência de três categorias analíticas, sendo: a) A importância da aceitação da família no desenvolvimento educacional da criança em condição de TEA; b) Necessidade de conhecimento dos familiares sobre as garantias legais para reivindicação de condições educacionais para criança em condição de TEA; e, c) A indispensabilidade de investimento na formação profissional de professores para atendimento de crianças em condição de TEA, caso contrário a educação e a família não possuirão relações referente a tal necessidade especial (QUADRO I).

Quatro I. Categorias Emergentes referente a interações familiares e TEA

Categorias	A importância da aceitação da família no desenvolvimento educacional da criança em condição de TEA	Necessidade de conhecimento dos familiares sobre as garantias legais para reivindicação de condições educacionais para criança em condição de TEA	A indispensabilidade de investimento na formação profissional de professores para atendimento de crianças em condição de TEA, caso contrário a educação e a família não possuirão relações referentes a tal necessidade especial
UNIDADES DE REGISTRO	"eu acho que na verdade compreender o TEA e contar uma história é aceitar quem meu filho é né na verdade." (UN1)	"eu acho que a educação ela faz parte de todo o desenvolvimento cognitivo né, de qualquer criança" (UN8)	"a educação com o autismo é péssimo" (UN10)
	"é um processo de aceitação que a gente passa" (UN2)	"a educação engloba a parte social, engloba a parte de desenvolvimento, engloba a parte cognitiva" (UN9)	"a educação não sabe o que é autismo" (UN11)
	"eu não tive esse processo de negar né um atraso de desenvolvimento, mas eu não vou dizer pra você que eu não precisei dum período pra aceitar" (UN3)	"a maior dificuldade que a gente tem na escola, é a questão da adaptação de currículo" (UN21)	"nem sei se tem como relacionar" (UN12)
	"eu preciso aceitar que ele vai ser diferente" (UN4)	"eu precisei que a escola fizesse o papel dela" (UN22)	"eles sabem o que é autismo, mas não sabem como lidar com uma criança autista" (UN13)
	"eu sabia que ele tinha alguma coisa, eu sabia que dentro do desenvolvimento infantil não estava legal"	"a escola fizesse toda a adaptação curricular" (UN23)	"uma escola que esteja pronta" (UN14)

⁴ Utilizamos para identificação do sujeito o uso de nome ficcional escolhido pela própria participante.

(UN5)		
"esse processo de já entender que ele tinha alguma coisa errada, eu acho que já é aceitando que meu filho ia ser diferente" (UN6)	"ou você corre atrás ou seu filho não vai ter nada" (UN24)	"pra entender uma criança autista" (UN15)
"se eu vejo que o meu filho é especial, que ele tem um autismo, ótimo, então agora como que eu mãe vou lidar com isso" (UN7)	"você luta diariamente pelos direitos que ele tem ou você vai ser esquecido" (UN25)	"eu nem sei se isso existe" (UN16)
"a família ela é importante pra qualquer desenvolvimento de qualquer criança" (UN30)	"autismo precisa de um atendimento individual" (UN26)	"o autismo não tem um padrão" (UN17)
"que o núcleo familiar é importante pra que qualquer criança se desenvolva" (UN31)	"ao mesmo tempo ele precisa tá em grupo" (UN27)	"você não sabe a capacidade que a criança tem" (UN18)
"relação que a família precisa ter com a criança autista é a mesma coisa que ela tem que ter com uma criança típica" (UN32)	"ele precisa ser sempre mediado" (UN28)	"as escolas tem muita dificuldade de fazer essas adaptações" (UN19)
"a família ela se comporta de forma diferente" (UN33)	"fazer hoje uma adaptação pra um autista é difícil" (UN29)	"As escolas na verdade não estão preparadas" (UN20)
"ele vai precisar de mais cuidado, ele vai precisar de mais atenção né, ele vai precisar ser mediado" (UN34)	"eles acatam tudo que eu quero" (UN42)	"falta preparação da parte escolar" (UN47).
"se você aceita você busca ajuda" (UN35)	"eles vão atrás" (UN43)	"Que seja uma escola inclusiva" (UN48)
"busca tratamento" (UN36)	"eles tentam fazer" (UN44)	"inclusão" (UN49)

"busca o jeito certo" (UN37)	"eu brigo pra conseguir" (UN45)	"pra dar né o suporte" (UN52)
"eu percebi que ele tem um atraso de fala e eu já procuro ajuda eu já to ajudando ele" (UN38)	"tem escola que não quer nem saber do que você precisa(UN46)	as escolas não estão preparadas" (UN53)
"a aceitação das limitações é muito importante pra que a gente procure ai o tratamento certo" (UN39)	"chegou lá já sabendo que tem as leis do autismo" (UN50)	"não conseguem entender o que é o autismo" (UN54)
"aceitação de qualquer limitação" (UN40)	"devem ser cumpridas" (UN51)	"não conheço assim nenhuma escola, nenhum profissional" (UN55)
"a criança vai desenvolver muito melhor" (UN41)	"autismo como uma criança que tem uma capacidade enorme de aprender" (UN56)	"antes de estar preparada você precisa conhecer" (UN58)
"instabilidade" (UN78)	"achar o que ele vai ser bom" (UN57)	"normalidade" (UN64)
"saber lidar com ele" (UN79)	"eu fui atrás de tudo e eu continuo indo atrás de muita coisa" (UN59)	"pouquinho acima" (UN65)
"faz parte do diagnóstico que ele tem" (UN81)	"cada dia eu aprendo um pouco" (UN60)	"pouquinho abaixo" (UN66)
"a gente sabe que tem atrasos" (UN82)	"o conhecimento que eu tenho diz tudo é de que a gente lê nos grupos que a gente participa" (UN61)	"um desafio pra escola" (UN71)
"luto é pra que ele continue desenvolvendo" (UN83)	"eu sei porque eu fuço" (UN62)	"compreender aquela criança" (UN72)

"não regrida" (UN84)	"vou atrás" (UN63)	"a teoria é linda" (UN73)
"eu vejo as limitações que ele tem pra a partir daí eu investir" (UN85)	"meu filho tem direito de uma mediadora" (UN67)	"preciso da teoria" (UN74)
"eu tenho metas melhores pra ele" (UN86)	"direito a um currículo adaptado" (UN68)	"escola não está preparada pra fazer um currículo adaptado" (UN75)
"estratégias pra ele melhorar" (UN87)	"direito de algumas horas aí com um trabalho diferenciado" (UN69)	"a escola acolheu" (UN80)
"ou a gente aceita, enxerga e trabalha com isso ou a criança vai manter naquele jeito e vai regredir" (UN88)	"desafio pra mim" (UN70)	
"coloco ele sempre num degrau a menos pra eu poder investir mais" (UN89)	"é lei" (UN76)	
	"professor tutor e um currículo adaptado" (UN77)	

Fonte. Elaborado pelos autores

No que confere a **Categoria A - A importância da aceitação da família no desenvolvimento educacional da criança em condição de TEA**. Esta categoria diz respeito à importância da aceitação da família mediante ao TEA, e como isso pode influenciar a criança no processo educacional. Antes mesmo de pensar no processo educacional da criança, a aceitação da família é importante para o seu desenvolvimento pessoal e social, evidenciamos isto assim que Vitória pontuou unidades de registro representativas que tocam: "a família ela é importante pra qualquer desenvolvimento de qualquer criança" (UN30), "que o núcleo familiar é importante pra que qualquer criança se desenvolva" (UN31), o primeiro contato da criança é com a família, portanto é na família que se inicia seu processo de desenvolvimento.

Diferente de outras deficiências, não é possível diagnosticar o autismo no ventre ou no momento do nascimento da criança, as características do autismo só podem ser percebidas a partir da convivência, e na maioria das vezes, a partir de 2 ou 3 anos de idade.

Há muitas formas de se ter contato com a notícia da deficiência do filho. [...] No caso do autismo, a família descobre com a convivência, de uma forma progressiva e dolorosa e, normalmente, pela ausência do desenvolvimento normal (SERRA, 2011. p. 43).

Entretanto, um dos fatores que podem impactar a aceitação da família, é a forma como a notícia do diagnóstico é dada e recebida.

A forma como é dada e como é recebida a notícia é determinante para o desenvolvimento da criança. Um especialista pode anunciar a deficiência enfatizando as limitações ou as potencialidades do sujeito, e é claro que isso interfere no investimento que a família fará no filho deficiente e na forma como o tratará. (SERRA, 2011. p. 43).

Ao receber o diagnóstico, a maioria das famílias entram em luto. Ou seja, antes de iniciar o processo de aceitação, a família passa pelo processo de dor, solidão, que vem até mesmo acompanhando por um sentimento de perda. Pois, embora tenham seu filho, todas as expectativas depositadas, muitas vezes ainda no ventre, se esvaem no momento do diagnóstico (BUSCAGLIA, 1993). Há de se elaborar outros modos de significar a vida, as relações e as possibilidades frente a condição da criança.

Além do luto advindo das expectativas depositadas na criança, os familiares da criança autista acabam enfrentando uma perda de identidade, a caracterização principal de todos os membros da família se torna o diagnóstico. Passam a serem vistos como o *'pai do menino autista'*, *'a mãe do aluno autista'*, *'o irmão do autista'*. E isso ocorre com o autismo e com qualquer outro transtorno ou deficiência. Ou seja, o processo de luto é enfrentado por todos (GLAT, 2004; SERRA, 2010).

Percebemos na análise que a aceitação (familiar) é o primeiro passo para o desenvolvimento, pois é por meio dele que a criança terá contato com situações que fará com que ela evolua, tanto no âmbito social, como no cognitivo (SERRA, 2010). A aceitação faz com que a família procure a ajuda que, de fato, a criança necessita, "se você aceita você busca ajuda" (UN35), "busca tratamento" (UN36), "busca o jeito certo" (UN37), "estratégias pra ele melhorar" (UN87), "eu vejo as limitações que ele tem pra a partir daí eu investir" (UN85).

Dessa forma, compreende-se que é a partir da aceitação que se inicia o processo de desenvolvimento, "ou a gente aceita, enxerga e trabalha com isso ou a criança vai manter naquele jeito e vai regredir" (UN88), "coloco ele sempre num degrau a menos pra eu poder investir mais" (UN89), "luto é pra que ele continue desenvolvendo" (UN83), ou seja, ao aceitar as limitações da criança, a família passa a investir em estratégias focando no desenvolvimento da criança.

Uma segunda categoria analítica a qual nos deparamos é a **Categoria B - Necessidade de conhecimento dos familiares sobre as garantias legais para reivindicação de condições educacionais para criança em condição de TEA**. Conforme já foi mencionado anteriormente, existem leis que garantem os direitos da criança autista, dentre eles, o direito à uma educação inclusiva e de qualidade, além do direito de acesso ao ensino profissionalizante (BRASIL, 2012; BRASIL, 2015). Essa categoria aborda a necessidade das famílias terem acesso à essas informações legais, para que com isso tenham uma relação direta para com a escola garantindo o cumprimento das leis e a garantia da educação especial e inclusiva ancorado nas políticas públicas para a diversidade na educação.

Vê-se que por aporte legal toda criança, típica ou atípica, tem direito à uma educação de qualidade e de acordo com o decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014, em seu art. 4º:

É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar o direito da pessoa com transtorno do espectro autista à educação, em sistema educacional inclusivo, garantida a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior (BRASIL, 2014, s/p/).

Ou seja, a família e a escola precisam realizar um trabalho em conjunto, a fim de ofertar o que a criança necessita para se desenvolver integralmente.

Cabe a escola, não somente inserir a criança autista em uma sala de aula de ensino regular, mas é necessário que essa criança seja, de fato, incluída no processo de ensino e aprendizagem. Para que isso ocorra, as leis apresentam além do currículo adaptado, o direito à um acompanhamento especializado, quando crianças autistas são incluídas em salas de ensino regular (BRASIL, 2012).

Porém, é possível notar que nem sempre as leis são cumpridas pela escola como deveriam, como vemos na fala de Vitória ao pontuar que "tem escola que não quer nem saber do que você precisa" (UN46). Em função disso, é necessário que os familiares estejam atentos à isso, para que possam reivindicar esses direitos "você luta diariamente pelos direitos que ele

tem ou você vai ser esquecido" (UN25); "eu fui atrás de tudo e eu continuo indo atrás de muita coisa" (UN59); "cada dia eu aprendo um pouco" (UN60); "eu brigo pra conseguir" (UN45).

Vitória ressalta: "meu filho tem direito de uma mediadora" (UN67); "direito a um currículo adaptado" (UN68); "direito de algumas horas aí com um trabalho diferenciado" (UN69). Contudo, ao receber o diagnóstico do autismo, os pais e familiares precisam tomar conhecimento dessas leis, para que assim saibam quais são os direitos garantidos por lei, e dessa forma, colaborar com o desenvolvimento da criança.

Por fim, a podemos refletir acerca da **Categoria C - A indispensabilidade de investimento na formação profissional de professores para atendimento de crianças em condição de TEA, caso contrário a educação e a família não possuirão relações referentes a tal necessidade especial**. Essa categoria apresenta apontamentos acerca da capacitação profissional dos professores para atender crianças em condição de TEA. Já sabemos que existem leis que garantem os direitos dos autistas e a importância da aceitação da família. Portanto, esses dois aspectos já mencionados não são o suficiente para o desenvolvimento integral da criança autista. A Categoria C irá abordar o eixo educacional, que trata da qualificação dos profissionais que trabalham com crianças nessa condição.

A partir das informações adquiridas por meio da entrevista realizada, nota-se que na qualificação dos profissionais de educação é limitada tratando-se de crianças autistas. Com isso, é possível afirmar que os profissionais não estão devidamente preparados para atender essas crianças, o que nos coloca a pensar a formação de professores (FINK, 2018).

Embora o autismo seja um assunto muito abordado atualmente, principalmente no meio educacional, "eles sabem o que é autismo, mas não sabem como lidar com uma criança autista" (UN13) e devido a isto "as escolas não estão preparadas" (UN53) para receber a criança autista e para garantir a educação de modo inclusivo. O conhecimento limitado dos profissionais, devido a falta de formação adequada, dificulta a relação do autismo com a educação, "a educação não sabe o que é autismo" (UN11), "não conseguem entender o que é o autismo" (UN54), e devido a isto incorre em dificuldades de operacionalizar um trabalho especializado e inclusivo.

A dificuldade em lidar com crianças autistas pode estar ligada à falta de compreensão acerca da individualidade de cada criança, "o autismo não tem um padrão" (UN17), pois assim como as crianças típicas, as crianças autistas possuem características próprias, as quais

os diferenciam dos demais (FINK, 2018). Ou seja, é necessário que o profissional entenda que existem individualidades para "compreender aquela criança" (UN72), pois sem que haja, de fato, essa compreensão, "você não sabe a capacidade que a criança tem" (UN18) e essa falta de conhecimento pode ser um fator que impossibilite o desenvolvimento da criança e o processo de inclusão de forma adequada (FINK, 2018).

A falta de preparo dos profissionais pode ocasionar muitos danos à criança, pois quando o profissional não é devidamente qualificado para lidar com as particularidades da condição em TEA, a inclusão não acontece da maneira que deveria acontecer (BATTISTI; HECK, 2015). A questão da formação de professores de modo especializado e que compreenda as possibilidades teóricas e práticas do trabalho com estudantes autistas é neste sentido essencial para a garantia de efetuação de educação especial e inclusiva, bem como do desenvolvimento humano, formação integral do mesmo e diversificação do espaço escolar (BATTISTI; HECK, 2015).

Vê-se neste sentido que em suas diretrizes, a Lei 12.764 de 2015 ressalta em seu art. 2º, inciso VII: "o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis." (BRASIL, 2015, s/p/). Nesse sentido, é importante que tanto o governo, quanto as escolas incentivem os profissionais a se especializarem nessa área, pois será por meio dessa capacitação que serão realizadas as adaptações curriculares necessárias para que uma educação de qualidade e inclusiva esteja disponível no ensino regular para as crianças autistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível compreender que a inclusão, embora seja um assunto muito abordado teoricamente durante a graduação e/ou cursos que envolvem o autismo ou outros transtornos de desenvolvimento ou deficiências, ainda não vem sendo vivenciada na prática e, conseqüentemente, a exclusão se faz presente, ainda que 'fantasiada' de inclusão.

Antes mesmo do primeiro contato com a escola, a criança autista precisa ser aceita em seu ambiente familiar. Isso fará com que ele consiga compreender a si mesmo, o possibilitando a enfrentar os desafios que surgirão ao longo de sua caminhada.

Nota-se que além de atividades pedagógicas que envolvem fatores cognitivos, motores, sociais, culturais, entre outros abordados no ambiente escolar, há outros fatores que podem ser trabalhados em casa, como comer sozinho, escovar os dentes, ajudar nos afazeres diários, entre outros, todos irão contribuir com o desenvolvimento da criança, fazendo com que ela se sinta parte do seu meio familiar, se sinta útil, além de compreender que não está sozinho.

A família e a escola precisam trabalhar em equipe, a fim de colaborarem juntos com o desenvolvimento da criança. A família possui informações importantes, que podem contribuir com desenvolvimento da criança. A escola, por sua vez, tem o papel de formá-lo de forma integral, respeitando suas necessidades e seu tempo, que na maioria das vezes, será diferente das crianças típicas. Ambos precisam estimular e encorajar a criança a superar seus limites. Cada um fazendo a sua parte, com o mesmo objetivo.

Infelizmente, mesmo estudos e leis que garantem o direito dos autistas, a inclusão ainda é um desafio que tanto as crianças, quanto seus familiares enfrentam constantemente, ora por falta de aceitação e/ou preconceito, ora por falta de profissionais qualificados para trabalhar com essas crianças.

É importante que os familiares tenham acesso às leis, para que assim possam reivindicar os direitos das crianças. E as escolas e profissionais estejam cientes dos seus deveres para receber essas crianças da melhor forma. Além de incentivar uns aos outros a se qualificarem, para de fato, compreender o autismo, e só assim conseguir lidar com ele.

Portanto, a inclusão social de crianças autistas não se resume apenas no convívio familiar e na educação básica. Ainda há diversos outros aspectos a serem estudados com relação a isso, como ensino superior, empregos, convívio com a sociedade, entre outros aspectos que podem se tornar temas para pesquisas posteriores a essa.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico dos transtornos mentais** (DSM-IV-TR). Porto Alegre: Artmed, 2002.

BATTISTI, A.V.; HECK, G.M.P. **A Inclusão escolar de crianças com autismo na educação básica: teoria e prática**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó, 2015.

BRASIL, **Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014**. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/Decreto/D8368.htm>. Acesso em: 13 out. 2021

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. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm>. Acesso em: 12 out. 2021

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). Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm> . Acesso em: 12 out. 2021.

BUSCAGLIA, L. **Os deficientes e seus pais**. Trad. Raquel Mendes. 2.ed. Rio de Janeiro: Record, 1993.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão**. Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. 6. ed. Rio de Janeiro. Editora Wak. 2015.

FINK, I.C. **Autismo e educação: Possibilidades e Estratégias de Inclusão**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade do Vale do Taquari. Lajeado, 2018.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GLAT, R. Uma Família Presente e Participativa: o Papel da Família no Desenvolvimento e Inclusão Social da Pessoa com Necessidades Especiais. In: **Anais do 9.º Congresso Estadual das APACs de Minas Gerais**, Belo Horizonte/MG, 2004, p.1- 7.

GLAT, R.; FERNANDES, E.M. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação. **Revista Inclusão**, Brasília, n.1, p.35-39.2015,

GODOY, A.S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p.57-63, 1995,.

KANNER, L. Early infantile autism. **The Journal of Pediatrics**, s.n., v.25, n.3, p. 211-217,1944,.

MANZINI, E.J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) **Colóquios sobre pesquisa em educação especial**. Londrina: Eduel, 2003, p.11-25.

MINAYO, M.C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

ORRÚ, S. E. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2007.

PEREIRA, C.C.V., Autismo e família: participação dos pais no tratamento e desenvolvimento dos Filhos autistas. **Revista eletrônica Facene-famene**, João Pessoa, v.9, n.2, p.51-58, 2011,.

POLIZEL, A.L.; OLIVEIRA, M.A. Corpos autistas: perceptos e movimentos de professores que ensinam ciências. **PRACS – Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP**, v.12, n.1, 2019, p.23-38.

PRETI, D. **O discurso oral culto**. 2. ed. São Paulo: Humanitas Publicações, 1999

RIBEIRO, A.C.; FARIAS, E.C.B.; ANDRADE, I.A.; PIRES, I.A. Um olhar sobre a aprendizagem da criança autista na educação infantil. **Revista Acadêmico-Ciêntifica**, s.n., v.14, n.1, p.1-20, 2018.

SERRA, Dayse. Autismo, família e inclusão. **Polem!ca**, v.9, n.1, p. 40-56, 2010,.

SKLIAR, Carlos. A Invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” a partir dos significados da normalidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.24, n.2, p.15-32, 1999.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

SCHIMIDT, Carlo.; BOSA, Cleonice. **A investigação do impacto do autismo na família: revisão crítica da literatura e proposta de um novo modelo**. Interação em Psicologia, Curitiba, v.7, n.2, p.111-120, 2003.