



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

AURIELE CARDOSO DOS SANTOS

**O ENVOLVIMENTO FAMILIAR NA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

**SANTARÉM-PA
2024**

AURIELE CARDOSO DOS SANTOS

**O ENVOLVIMENTO FAMILIAR NA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Daiane Pinheiro

**SANTARÉM-PA
2024**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/Ufopa

- S237e Santos, Auriele Cardoso dos
O envolvimento familiar na educação da criança com transtorno do espectro autista./ Auriele Cardoso dos Santos. – Santarém, 2024.
39 p.: il.
Inclui bibliografias.
- Orientadora: Daiane Pinheiro.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Licenciatura em Pedagogia.
1. Transtorno do espectro autista. 2. Família. 3. Escola. I. Pinheiro, Daiane, *orient.*
II. Título.

CDD: 23 ed. 616.858 82

AURIELE CARDOSO DOS SANTOS

**O ENVOLVIMENTO FAMILIAR NA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação.

Orientadora: Prof^aDr^a Daiane Pinheiro

Conceito: 9.0

Data de aprovação: 26/ 10/ 2024

Prof^aDr^a Daiane Pinheiro – Orientadora
Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof^a Dr^a Carolina Pereira Noya- Examinadora
Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Especialista Jonathan Cardoso- Examinador
Universidade Federal do Oeste do Pará

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela minha vida, e por me ajudar a ultrapassar os desafios e vitórias encontrados ao longo do curso. Aos meus pais Maria do Carmo Cardoso dos Santos e Mauricio dos Santos pela minha vida e por tudo que já fizeram por mim, pois são dois guerreiros que com muitos desafios e vitórias da vida graças a Deus, juntos com a responsabilidade, parceria na criação de 12 filhos é um prazer imenso em dizer que sou a primeira filha graduada da família, e que apesar de não entenderem muito bem, sempre torceram além de dizer com orgulho que a filha deles “leciona”.

As minhas 8 irmãs que sempre de alguma forma me ajudaram com o apoio imenso, aos meus irmãos em especial e em memória meu irmão Clenilson Cardoso dos Santos que agora lá de cima está vendo que consegui, e que certamente está feliz por essa conquista. Ao meu marido Darvan Cristian Pereira Picanço, que no decorrer da minha trajetória na universidade buscou-me trazer conforto, compreensão me dando muita força e companheirismo. A minha sogra Jarlene Pereira que muitas das vezes tirou do seu tempo para me buscar na universidade. A Dona Fátima Pereira pelas conversas e o interesse de sempre saber como estava minha situação na faculdade.

Aos meus amigos e colegas Andreina, Janaína, Francielton e em especial as minhas amigas Camile Silva, Neila Santos e Ingrid Oliveira, pela amizade e por compartilharem comigo tantos momentos de descobertas e aprendizado. A Prof^aDr^a Daiane Pinheiro – Orientadora que percorreu esse caminho junto comigo usando sua sabedoria, paciência, compreensão para realização deste trabalho. A todas e todos aqueles que contribuíram de alguma forma direta ou indireta, para contribuição da minha formação e a realização desse trabalho.

RESUMO

Utilizando uma abordagem qualitativa, a pesquisa explora ideias e comportamentos familiares em relação à educação inclusiva. Os dados foram coletados por meio de questionários no Google Forms e tratados com ajuda de análise de conteúdo. As categorias elencadas neste estudo se concentram em duas discussões principais: 1. Apoio família e os desafios percorridos no processo educacional da criança com TEA; 2. Apoio familiar e os aspectos facilitadores do processo educacional da criança com TEA. O estudo adota uma perspectiva êmica, valorizando as experiências familiares sem definir padrões de conduta adotada, mas olhando para aquilo que surgem dos dados. Os familiares participantes deste estudo elencam dificuldades que são interseccionadas com a escola como baixa qualidade formativa dos profissionais da educação diante da perspectiva inclusiva, especialmente para atuarem frente as especificidades de crianças com TEA. O envolvimento dos pais no percurso educacional dos filhos ultrapassa as linhas escolares, notando que há, em todos os casos, um investimento privado em outros serviços da área clínica e pedagógica. É perceptível, nas narrativas familiares, uma luta diária por uma educação inclusiva e a busca constante por estratégias que promovam o desenvolvimento dos filhos. Essa jornada inclui a compreensão da diversidade, dos modos de aprendizagem dos filhos e do enfrentamento dos desafios emocionais e sociais associados ao cuidado de uma criança com TEA. A criação de um ambiente verdadeiramente inclusivo requer o esforço conjunto de todos os envolvidos no processo educativo, além de um olhar mais atento para as demandas específicas das crianças com TEA e de suas famílias.

Palavras-chaves: Transtorno do Espectro Autista, Família, Escola.

ABSTRACT

Using a qualitative approach, the research explores family ideas and behaviors in relation to inclusive education. Data was collected through questionnaires on Google Forms and treated with the help of content analysis. The categories listed in this study focus on two main discussions: 1. family support and the challenges faced in the educational process of children with ASD; 2. family support and the facilitating aspects of the educational process of children with ASD. The study adopts an emic perspective, valuing family experiences without defining standards of conduct adopted, but looking at what emerges from the data. Family members who took part in this study list difficulties that intersect with the school, such as the low quality of training for education professionals in the inclusive perspective, especially when it comes to dealing with the specific needs of children with ASD. The involvement of parents in their children's educational path goes beyond school lines, noting that there is, in all cases, private investment in other services in the clinical and pedagogical areas. The family narratives show a daily struggle for inclusive education and a constant search for strategies to promote their children's development. This journey includes understanding diversity, their children's ways of learning and facing the emotional and social challenges associated with caring for a child with ASD. Creating a truly inclusive environment requires the joint effort of all those involved in the educational process, as well as a closer look at the specific demands of children with ASD and their families.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, Family, School.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1: REFERENCIAL TEÓRICO.....	12
1.1 TEA e o envolvimento família.....	12
1.2 O cenário inclusivo educacional da criança com TEA – políticas e direitos	15
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA	18
2.1 Delineamentos do estudo	18
2.2 Perfil familiar e dos sujeitos do estudo	19
CAPÍTULO 3: DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	21
3.1 Apoio família e os desafios percorridos no processo educacional da criança com TEA.....	21
3.2 Apoio familiar e os aspectos facilitadores do processo educacional da criança com TEA.....	24
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
REFERÊNCIAS.....	30
APÊNDICE	38
ANEXO A – ATA DE DEFESA	39

INTRODUÇÃO

Esse trabalho busca entender o processo de envolvimento da família na educação da criança com transtorno Espectro Autista (TEA) visto que segundo Schmidt (2000), existe uma grande demanda de atenção e atendimento as necessidades específicas desses sujeitos. Segundo o autor, desde muito cedo, os pais ou responsáveis de crianças com TEA frequentemente precisam de apoio constante de serviços médicos ou terapêuticos para ajudar e auxiliar no desenvolvimento de aprendizagem, autocuidado, autonomia, independência e com a educação da criança. Schmidt (2000) argumenta que os modos como a família assume esse papel, frente a excessiva demanda de ações inerentes a presença de uma pessoa com autismo em seu seio familiar, pode favorecer, ou ao contrário, inibir seu processo de desenvolvimento global.

Nota-se que o uso o termo “atípico” tem sido amplamente utilizado em estudos na área, sendo definido como “o desenvolvimento de crianças que apresentam atrasos e/ou prejuízos em relação às crianças com a mesma faixa etária” (LEPRE; MARTINS, 2008, p. 28). Ainda, Abreu (2006) sugere que esse desenvolvimento atípico do comportamento pode ter origens diversas como deficiências ou transtornos. Neste estudo o termo atípico é assumido como uma categoria “êmica do campo estudado” (BORGES; MOREIRA, 2018, p.394), ou seja, uma abordagem que investiga os modos de pensar e representar conceitos de uma comunidade local (Kottak, 2006). Não se trata de produzir este termo, atípico, como um modo de produção de sujeitos dentro do binarismo normal-anormal, mas de dar voz as manifestações sociais que assumem esse termo como visibilidade a estes pais, parentes ou responsáveis pelas crianças com TEA (BORGES; MOREIRA, 2018,). Deste modo, não se detém a incapacidade dos sujeitos, como um fator de anormalidade em comparação a um público normal, mas as diferentes especificidades de desenvolvimento nas etapas de aprendizagem.

Atualmente, segundo definição do ministério da saúde (Brasil, 2022) o TEA é definido como um transtorno neurológico caracterizado pela alteração das funções do neurodesenvolvimento do indivíduo, interferindo na capacidade de comunicação, linguagem, interação social e comportamento. Dentro do espectro são identificados graus que podem ser leves e com total independência, apresentando discretas dificuldades de adaptação até níveis de total dependência para atividades cotidianas ao longoda vida. As pessoas com autismo podem apresentar uma variedade de sintomas e características, mas os principais aspectos do autismo incluem dificuldades na comunicação verbal e não verbal, dificuldades na interação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Esses sintomas

geralmente aparecem nos primeiros anos de vida e podem afetar o desenvolvimento global da pessoa (Schmidt, 2000).

Os autores Dunlap, Pierce e Kay (1999), consideram que o autismo é uma disfunção neurológica que se presume surgir á nascença e que se manifesta antes dos três anos de idade. De fato, a maioria dos autores defende uma etiologia multifuncional, sendo que cada uma dessas múltiplas causas pode manifestar-se em diferentes formas ou subtipos de autismo (Sousa; Santos, 2005). Para Arons e Gittens (1992) o conjunto de características definem os indivíduos autistas e se resumem em: dificuldades para desenvolver relações com os indivíduos, atraso na aquisição da linguagem, uso não comunicativo da linguagem verbal (mesmo depois do desenvolvimento, jogo repetitivo e estereotipado, boa memória de repetição). E segundo BraunWald (1988, p.882) “o autismo é uma síndrome representada por um distúrbio difuso do desenvolvimento da personalidade”. Entretendo, embora essas definições tenham aproximado características comuns a algumas pessoas com TEA, não os define de modo singular. Para Prizan, Fields- Meyer (2023) é preciso redefinir as concepções convencionais sobre essa condição. Os autores oferecem uma visão humanizada do autismo, destacando a individualidade e singularidade de cada pessoa dentro do espectro autista.

Ao longo das últimas décadas, muitas descobertas e progressos foram feitas sobre o TEA, assim levando o desenvolvimento na medicina, no estudo da genética, psicologia e psiquiátrica- gerando volume amplo de dados a respeito do tema (Moreira; Borges, 2018, p.231). O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) ressalta que o TEA pode ter variações que envolvem a intensidade dos sintomas. Para isso atualmente existem diferentes maneiras de acompanhamento e de tratamento que podem auxiliar na melhor maneira de desenvolvimento dessa criança. Segundo (Bosa,2006) destaca que os atendimentos devem ser adaptados de acordo com as necessidades e individualidades de cada criança.

Atualmente a inclusão já conquistou avanços ao longo do tempo em documentos oficiais que vem garantindo o direito de todos a educação, dando condições de acesso e permanência nas escolas às pessoas com necessidades educacionais especiais (Brasil, 2008, 2011, 2015). Estes documentos garantem uma educação inclusiva que possa dar condições de aprendizagem a todos os estudantes, adotando estratégias e recursos específicos, como a oferta dos serviços de Educação Especial. Essa modalidade de ensino oferece, dentro outros serviços, o atendimento educacional especializado centrado no objetivo de suplementar ou complementar o ensino regular (Brasil, 2011). Mais especificamente pessoas com TEA tem seus direitos assegurados e descritos na Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno

do Espectro Autista de 2012 (Brasil, 2012) que visa, dentre várias intenções, garantir acesso a recursos de saúde, educação e proteção social as pessoas com TEA.

A partir destes documentos, passaram a ser analisados e admitidos processos de intervenção que propiciam a educação de qualidade e igualitária para todos. Assim, a sociedade assume a diversidade como algo natural o que é essencial para a mudança de atitudes para se obter uma sociedade mais inclusiva (Rodrigues, 2013).

Deste modo, o processo de inclusão da criança com TEA envolve muitas demandas uma vez que cada criança deve ser atendida com suas particularidades e necessidades. Nesse processo, a participação da família é fundamental. Segundo (Oostdam, Hooge, 2012) a família é importante, pois constitui um dos pilares centrais do processo de escolarização. Sua proximidade com a escola permite, entre outros, a identificação e acompanhamento de como estão ocorrendo as aprendizagens e o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social do filho. “A importância do apoio familiar, enquanto uma das principais fontes de apoio pode ser tanto da família nuclear, que é compreendida de forma restrita, composta pelos pais e seus filhos, e pela família extensiva que é compreendida como sendo composta também por avós, tios, primos e outras relações de parentesco e de suma importância para o desenvolvimento da criança” (Schmidt, 2016 p.12) Mas para que aconteça esse apoio é necessário que possamos ter um olhar para como os pais estão lidando com a situação. Gaiato (2018, p. 109) enfatiza “a importância do investimento na informação aos pais, para resultados [...]: Pais orientados fazem enorme diferença no desenvolvimento da criança”.

A escolha desse tema se deu por aproximações de interesse pessoal e experiências vivenciadas em práticas de estágio. Ao observar a necessidade de ter mais informações e colaboração entre professores e familiares sobre as crianças com TEA para que haja de forma satisfatória a inclusão dela no espaço escolar. Este trabalho tem como problematização central entender de que forma pais de crianças autistas tem conduzido os processos educacionais de seus filhos? O estudo tem como o principal objetivo conhecer de que forma os pais atípicos de criança com TEA tem acompanhado a educação de seus filhos na inclusão educacional. Busca-se especificamente: discutir a inclusão de criança com TEA, considerando aspectos políticos e legais que garantem esse processo; conhecer possíveis dificuldades e desafios enfrentados pelos pais que implicam no processo de inclusão educacional do aluno com autismo; analisar nos discursos parentais os caminhos que facilitaram o processo de desenvolvimento educacional dos filhos no contexto educacional inclusivo.

A pesquisa prioriza olhar para pais ou responsáveis pela criança autista, os quais acompanham o desenvolvimento global destes sujeitos. A pesquisa tem uma abordagem

qualitativa e conta com o instrumento de entrevista estruturada para recolha de dados, contando ainda com o método de análise de conteúdo (Bardin, 1997) a fim de possibilitar a categorização e análise da materialidade do estudo.

CAPÍTULO 1: REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 TEA e o envolvimento família

Desde a consciência da nossa existência ao mundo, reconhecemos a família enquanto base responsável pela criação, educação e principalmente pela formação do indivíduo em processo de crescimento (Santos, et al.,2020). Sendo assim, a família é a que cuida, educa, orienta, e prepara as pessoas para a vida. De acordo com a Constituição Federativa Brasileira, a família tem deveres fundamentais:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência e opressão (BRASIL, 1988, art. 277).

Portanto é na família que a criança recebe seus primeiros incentivos e direcionamentos para a vida, além da família ser a primeira referência para uma criança, especificamente no processo de ensino e aprendizagem. Por isso o papel da família na escola é muito importante. Segundos Oliveira; Suzuki; Pavinato e Santos, (2020) a família é responsável por ensinar, educar e inserir a criança na sociedade, sendo que seus costumes culturais e atitudinais terão influência no modo de vida da criança. Ribeiro e Bessia, (2015) acrescentam ainda que é de responsabilidade da família ensinar e impor respeito, e incentivar a criança a fazer coisas corretas se necessário a partir de regras (Ribeiro; Bessia, 2015).

A família e a escola devem trabalhar em conjunto, pois é primordial que ao longo de início os pais, ou qualquer responsável pela criança, estabeleçam contato com a escola, demonstrando total interesse na vida escolar do indivíduo, buscando estar sempre presente e disponível. (...) precisam ainda participar das atividades que acontecem na escola e frequentar esse espaço a fim de uma maior aproximação com espaço escola". (Oliveira, 2020, p. 5).

No estatuto da criança e adolescente (ECA), estabelecido pela lei 8.069/90, afirma nos artigos 3º e 4º que as crianças e adolescentes possuem todos os direitos inerentes à pessoa humana, incluindo o direito ao desenvolvimento físico e mental, bem como a saúde, educação, convivência familiar e comunitária. É incumbência da família, da comunidade, da sociedade e do poder público assegurar a dignidade dos indivíduos e garantir seus direitos.

De acordo com Maenton (2005), a inclusão educacional ocorre quando todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais, são educados juntos, na idade

apropriada, considerando-se as diretrizes curriculares, preferencialmente em instituições de ensino regular.

Buscaglia (1997) destaca que a família representa o primeiro contexto relacional de um indivíduo. Portanto por essa razão, exerce uma influência significativa na determinação do comportamento humano e na formação da personalidade. Na família, a participação de cada membro, com suas peculiaridades, impacta todos os outros e é igualmente afetada por eles, estabelecendo uma relação de interdependência. Dessa forma, qualquer mudança tem repercussões em cada membro individualmente e no sistema como um todo (Fiamengi, Messa, 2007).

De acordo com Caminha et al. (2016), vários estudos indicam que intervenções precoces e adequadas, especificamente quando envolvem a participação da família e da escola, tendem a beneficiar a maioria das crianças com autismo. Essas intervenções podem resultar na redução ou na breve ocorrência de comportamentos disfuncionais, especialmente em contextos específicos. No entanto, educar uma criança com autismo apresenta desafios complexos tanto para os pais, que constituem seu primeiro contexto socializador, quanto para os professores e técnicos que lidam com ela diariamente na escola (Pinto, Macedo, Dias; 2013). Portanto o estudo das experiências de colaboração educativa entre escolas e pais de crianças com autismo e de grande interesse, especialmente considerando a crescente representatividade desses transtornos do desenvolvimento a nível mundial (Elsabbagh et al.,2012).

O autismo é uma síndrome comportamental com múltiplas etiologias, que afeta o processo de desenvolvimento infantil (Rutter et al., 1996).

Conforme os autores Pinto; Torquato; Collet; Reichert; Neto; Saraiva (2016, p.2)

Os sinais possuem expressividade variável e geralmente iniciam-se antes dos três anos de idade. A criança com TEA apresentam uma tríade singular, a qual se caracteriza pela profundidade e prejuízos qualitativos da comunicação verbal e não verbal, na interatividade social e na restrição do seu ciclo de atividades e interesses. Nesse tipo de transtornos, podem também fazer parte da sintomatologia movimentos estereotipados e maneirismo, assim como padrão de inteligência variável e temperamento lábil.

Assim, trata-se de uma situação que gera mudanças significativas na dinâmica familiar devido a necessidade de acompanhar a criança em seu desenvolvimento. No momento que a criança é diagnosticada com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), a família geralmente passa por uma sequência de estágios emocionais, incluindo impacto, negação, luto, foco externo e aceitação, os quais estão ligados a sentimentos complexos e confiantes. (Saraiva,et al 2016)

Portanto, é compreensível que o momento de revelação do diagnóstico de autismo seja complexo, delicado e desafiador tanto para a família quanto para os profissionais de saúde encarregados dessa tarefa. O ambiente físico, juntamente com as circunstâncias que cercam a divulgação da notícia, pode influenciar de forma positiva ou negativa na redução do sofrimento familiar. (Saraiva et al, 2016). Os autores Mazurek; Shattuck; Wagner e Cooper (2012) afirmam que estabelecer um vínculo entre paciente-família e o profissional de saúde é de extrema importância durante a revelação do diagnóstico. Isso se deve ao fato de que a qualidade das informações compartilhadas pode influenciar positivamente na maneira como os familiares a fazer perguntas e a se envolver ativamente nas decisões relacionadas ao tratamento da condição em questão.

Outro fator que influencia e afeta a aceitação da doença pela família é o atraso na obtenção do diagnóstico clínico. Isso ocorre porque, enquanto não há um diagnóstico conclusivo, os pais mantêm a esperança de que o problema da criança seja menos grave, alimentando falsas expectativas de que os sinais e sintomas apresentados sejam passageiros e sustentáveis a resolução, mesmo diante das evidências clínicas da doença. (Saraiva et al, 2016).

Alguns elementos que contribuem para o atraso no diagnóstico imediato do autismo podem estar relacionados à falta de testes específicos para a síndrome, que geralmente se baseia no histórico da criança. Além disso, a variabilidade dos sintomas e a falta de capacitação específica dos profissionais para lidar com o transtorno também são apontadas como fatores relevantes. Autores ressaltam que o diagnóstico e tratamento precoce de disfunções pediátricas são fundamentais para o processo clínico da criança, possibilitando resultados positivos em termos físicos, funcionais, mentais e sociais.

A possível negação por parte dos familiares de que a criança possa ter uma condição patológica pode ser atribuída ao medo do desconhecido, do isolamento social e da rejeição pela sociedade. O estigma e a segregação enfrentados por uma criança com deficiência podem ter efeitos negativos, especialmente quando experimentados dentro do ambiente familiar.

No entanto, estudos recentes indicam que uma parcela considerável dos médicos ainda enfrenta dificuldades para estabelecer uma comunicação eficaz e aberta com o paciente e sua família a respeito da doença ou síndrome. A dificuldade da informação por parte do médico pode ser atribuída às disparidades culturais, sociais e emocionais, levando-os, assim como profissionais da área da saúde, a adotar abordagens centradas no paciente e menos paternalistas em suas práticas.

Assim a demanda por cuidados necessários para uma criança com transtornos do Espectro Autista (TEA) e as alterações na rotina familiar, como mudanças de hábitos, impactos

financeiros, relações sociais e profissionais, podem ser percebidas como fonte de estresse para membros da família, cuidadores e pessoas próximas, levando a uma sobrecarga física e mental (Bosa, 2001; Favero, 2005; Martins et., 2003). De acordo com Koegel et al. (1996) as famílias com crianças com TEA frequentemente demonstram alta preocupação com o bem-estar de seus filhos, especialmente quando enfrentam dificuldades para atender às suas necessidades. Cadman et al (2012) observam que familiares e cuidadores de crianças com TEA experimentam níveis mais elevados de estresse em comparação com famílias de crianças com desenvolvimento típico, afetado assim a qualidade de vida familiar.

A qualidade de serviços disponíveis, a presença de redes de apoio, recursos financeiros da criança são fatores adicionais que podem influenciar a qualidade de vida família (Koegel et al, 1996; Zaidman-Zait et al, 2016). Assumpção e Sprovieri (2011) afirmam que a maneira como a família lida com o TEA é influenciada pela aceitação, interpretação e pela forma como os indivíduos enfrentam os desafios. Um bom funcionamento psicossocial é fundamental para a coesão e adaptabilidade familiares diante de situações estressantes.

Programas educacionais que oferecem apoio emocional e ensinam habilidades de manejo do estresse e das emoções são essenciais para promover o bem-estar e a saúde materno-familiar. Grupos de orientação que fornecem o suporte necessário para mães e familiares são cruciais, pois a educação sobre o TEA pode aumentar a conscientização sobre a necessidade de suporte social (Secretaria da Saúde do estado de São Paulo, 2013; Moxotó e Malagris, 2015).

1.2 O cenário inclusivo educacional da criança com TEA – políticas e direitos

A escolarização da pessoa com TEA, no Brasil, está garantida por leis, diretrizes decretos, orientações e instruções que regulamentam e incentivam avanço da Educação inclusiva (EI) e de oferta de Educação Especial (Brasil, 2002, 2008, 2011, 2015, 2016).

Ao longo da história, a educação profissional das pessoas com deficiência ocorreu em paralelo ao sistema regular de ensino, muitas vezes em instituições especializadas ou oficinas, com um viés assistencialista e normalizador (Silva; Dore 2016). A partir da década de 1990, a legislação brasileira e as políticas públicas nacionais, alinhadas com as diretrizes internacionais de direitos humanos, passaram a promover a universalização da educação e a igualdade de oportunidade de aprendizagem para todas as pessoas. No Brasil, a expansão do acesso das pessoas com deficiência à Educação Básica teve marcos importantes, como a Constituição de 1988, que estabeleceu o dever do Estado de oferecer Atendimento Educacional Especializado (AEE) para esse público, e a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN- Lei nº

9.394,20 de dezembro de 1996), que definiu a Educação Especial como uma modalidade de ensino oferecida preferencialmente.

A partir de 2008, com a elaboração da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), houve uma consolidação significativa do acesso dos estudantes com deficiência ao ensino regular. Esta política estabeleceu que os serviços de apoio especializado não substituiriam mais a escolarização, mas se tornaria complementares para pessoas com deficiência e suplementares para aqueles com altas habilidades ou superdotação. (Brasil, 2008)

Além de que, no decreto nº 7.611, datado de 17 de novembro de 2011, define o atendimento Educacional especializado como um conjunto de atividades, recursos pedagógicos e acessibilidade organizados de complementar ou suplementar a formação de estudantes da Educação Especial inseridos no ensino regular.

A partir de 2012 importantes movimento nacionais políticos foram movimentados para a inclusão de pessoas com TEA. Destaca-se neste ano a lei nº 12.764/2012 - Lei da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA): Ela garante que as pessoas com autismo tenham acesso a serviços de saúde, educação e assistência social. A lei assegura a inclusão e a igualdade de oportunidades, bem como o acesso a tratamentos e terapias especializadas.

Logo depois, em 2015 com a lei nº 13.146 (Brasil, 2015) - Lei Brasileira de Inclusão houve um reforço do direito desses indivíduos ao acesso à permanência, à participação e à aprendizagem em todos os níveis e modalidades de ensino. Essa lei também exigiu a implementação de estratégias de acessibilidade em várias dimensões educacionais.

Em 2020, a [Lei 13.977](#), estabelece a criação da Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), facilitando a inclusão e o acesso a todos os locais públicos. Em 2023, instrui-se a lei 14.624 conhecida como a lei do cordão de girassol, o qual identifica deficiências ocultas. Entretanto o uso do cordão não substitui a carteira de identificação.

Outros dispositivos legais que garantem inclusão e acessibilidade na perspectiva da equidade também se tornam importantes ferramentas políticas de inclusão para pessoas com TEA, a saber: Lei nº 13.977/2020 - Lei de Prioridade no Atendimento, Lei nº 14.302/2022 – Lei da Inclusão no Mercado de Trabalho, Lei nº 13.863/2019 - Lei da Assistência Social e Benefícios, a Lei nº 13.935/2019 que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. [Lei 13.370/2016](#): Reduz a jornada de

trabalho de servidores públicos com filhos autistas e a [Lei 8.899/94](#): Garante a gratuidade no transporte interestadual.

Essas leis refletem um esforço contínuo para garantir os direitos e a inclusão das pessoas com autismo na sociedade brasileira, abrangendo desde a educação até o mercado de trabalho e o acesso a benefícios sociais.

CAPÍTULO 2: METODOLOGIA

2.1 Delineamentos do estudo

Este estudo tem por objetivo investigar como os pais de crianças diagnosticadas com transtorno do Espectro Autista têm participado do processo educacional de seus filhos em contexto de inclusão escolar.

Por meio de uma abordagem qualitativa o estudo se preocupa em olhar para ideias, comportamentos, condutas assumidas frente a situações específicas, como no caso o desenvolvimento educacional de crianças com TEA (Denzin; Lincoln, 2006; Palazzo; Diez-Garcia, 2021). Este tipo de pesquisa emprega uma variedade de métodos de coleta de dados para reunir informações detalhadas e não numéricas, permitindo assim obter percepções profundas sobre o tema do estudo. Para Palazzo e Diez-Garcia (2021) um estudo qualitativo permite a interconexão entre indivíduos, seus ambientes e as estruturas sociais mais amplas que influenciam suas experiências, proporcionando uma compreensão abrangente do tema em questão, incluindo motivações subjacentes, emoções e dinâmicas sociais envolvidas. Para isso, o estudo se mune de instrumentos e métodos que permitam a recolha e análise de dados de forma sistêmica e organizada.

Este estudo tem natureza exploratória, potencializando a exploração da temática a partir das hipóteses que surgiram em experiências na área, como a importância, dificuldade e situações potencializadas que envolvem a família no processo educacional de alunos com TEA. Para Gil (2008) a pesquisa de natureza exploratória considera para além do tema de investigação central do estudo o contexto em que se escreve, sobretudo o possível impacto deste contexto nos resultados da pesquisa.

Os dados foram recolhidos por meio de questões estruturadas, registradas na ferramenta Google Forms. Este instrumento em nuvem, gratuito, permite elaborar perguntas abertas e fechadas, possibilitando ainda a organização dos registros em tabela ou gráficos. (Roza; Nakano; Wechsler; Silva, 2018). Foram elaboradas 12 perguntas abertas e fechadas relativas a informações sociodemográficas dos participantes e posteriormente aos objetivos centrais do estudo.

Com o intuito de proporcionar condições adequadas para análise dos dados, este estudo adotou a proposta de Bardin (1977) da Análise de Conteúdo, que considera o corpus da pesquisa como um conjunto de documentos selecionados para serem submetidos aos procedimentos analíticos. Assim, foram adotados os critérios de análise delineados por Bardin (1977) e posteriormente revisados por Cardoso, Oliveira e Ghelli (2021), que incluem etapas de pré-análise, exploração do material, codificação, categorização e interpretação dos resultados. Após as fases iniciais, o conteúdo foi codificado de maneira aberta, o que facilitou a emergência das categorias por meio da aproximação de conteúdo, resultando na identificação de duas categorias analíticas que seguiram algumas regras propostas por Bardin (1997, p.77-98)

Regra de exaustividade que por sua vez já definido o escopo do corpus, é crucial considerar todos os elementos inclusos nesses documentos, garantindo abrangência completa na análise. Também a Regra de Representatividade: que ao ser analisada poderá ser conduzida em uma amostra, desse que esteja represente adequadamente o universo inicial [...] Logo a Regra de Homogeneidade que são os documentos contendo no corpus que devem ser homogêneos, ou seja, devem ser selecionados de acordo com critérios específicos e não devem apresentar características muito peculiar que desviem desses critérios. Por fim a Regra de Pertinência já com os documentos selecionados devem ser pertinentes como fonte de informação, atendendo aos objetivos da análise proposta, de modo a garantir que contribuam de forma significativa para a investigação.

As categorias elencadas neste estudo se concentram em duas discussões principais: 1. Apoio família e os desafios percorridos no processo educacional da criança com TEA; 2. Apoio familiar e os aspectos facilitadores do processo educacional da criança com TEA.

Anota-se que este estudo se aproxima de uma abordagem êmica, que se refere a uma perspectiva ou abordagem dentro do campo dos estudos sociais e das ciências humanas. Para Moreira (2022) "êmica" (ou abordagem emic) é uma maneira de analisar e entender uma cultura ou fenômeno a partir da perspectiva interna dos próprios participantes dessa cultura. Em outras palavras, é o ponto de vista "de dentro", que tenta compreender a realidade como os próprios membros da cultura a vivenciam e a descrevem. Este ângulo de análise permite a este estudo flexibilizar a compreensão e legitimar a importância de todas as perspectivas familiares adotadas na educação da criança com TEA, sem descrição de modelos elencados. Portanto, é compreensível que no tema abordado neste estudo, TEA, o que funciona para um sujeito pode não funcionar para outros.

2.2 Perfil familiar e dos sujeitos do estudo

Responderam ao questionário 4 pais, sendo dois do sexo feminino e dois do sexo masculino com idades entre 41 e 52 anos. Todos os responsáveis que contribuíram com este estudo têm ensino superior a nível de pós-graduação e renda familiar entre 7 a 11 salários mínimos. Os pais serão identificados neste estudo como responsáveis seguindo uma ordem numérica.

Anota-se que este grupo familiar apresenta aproximações sociais, educacionais e econômicas. Tal escolha foi proposital neste estudo, buscando manter uma coerência de resultados os quais se mantem em um contexto específico de estudo. Ou seja, a previsibilidade do impacto social, educacional e econômico nos resultados, especialmente nos modos de condução educacional dos filhos, não são considerados no estudo, e, portanto, a fim de minimizar estes distanciamentos, foi definido um grupo familiar com semelhanças formativas, educacionais e econômicas.

Na tabela 1 é possível identificar idade e nível de suporte de cada criança conforme descrição dos pais.

Tabela 1 – Dados gerais sobre as crianças

Identificação do pai/mãe	Idade do filho	Nível de Suporte	Escola - matrícula
Responsável 1	4 anos	Nível de suporte 3	Rede privada
Responsável 2	13 anos	Nível de suporte 1	Rede pública
Responsável 3	5 anos	Nível de suporte 3	Rede Pública
Responsável 4	Não informado Obteve o diagnóstico com 2 anos.	Sem classificação de nível de suporte	Rede Pública

Fonte: Santos (2024)

CAPÍTULO 3: DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente estudo teve como objetivo central conhecer como pais de crianças diagnosticadas com transtorno do Espectro Autista têm participado do processo educacional de seus filhos. Portanto, estas análises concentram-se em apresentar e discutir resultados que expressem aspectos identificados pelos próprios pais sobre seu envolvimento no processo educacional dos filhos com TEA. Para melhor compreensão, e considerando a abordagem metodológica adotada neste estudo, foram elencadas duas categorias analíticas as quais aproximam os dados coletados e permitem uma análise direcionada dos resultados.

3.1 Apoio família e os desafios percorridos no processo educacional da criança com TEA

Os familiares participantes deste estudo elencam algumas dificuldades que são interseccionadas com a escola. Pelo menos três pais fazem relação direta com a baixa qualidade formativa dos profissionais da educação diante da perspectiva inclusiva, especialmente para atuarem frente as especificidades de crianças com TEA.

As dificuldades enfrentadas por meu menino na escola privada se deram pelo fato de alguns professores não entenderem a dinâmica de fala dele [Ele fala muito, mas muito mesmo, ao ponto de perder a interlocução com o outro. Em algumas circunstâncias apresenta prosódia empobrecida e voz bradilálica (fala com pouca entonação e vagarosamente)]. Em face disso alguns professores parecem apresentar um movimento de silenciá-lo. Outra questão é que ele conhece muito alguns conteúdos, situação que soa ameaçados para alguns profissionais. Uma situação estranha se dá quando falamos da condição dele na matrícula escolar. Sentimos que a escola tem medo de lidar com ele por comunicarmos que ele tem a condição do TEA. (Responsável 1)

A dificuldades no início da inserção dele na escola, foi com relação a mudança da sua rotina. Outra questão está com relação aos mediadores sem qualificação e serem pouco proativos. Percebemos também que os professores da turma regular, recebem pouca orientação por parte dos professores do AEE, e esses, fazem tarefas pouco estimulantes e repetitivas, subestimando a capacidade da criança autista. (Responsável 4).

Fabris (2011) já identificava essas lacunas na formação docente quando professores de sala de aula regular relatavam não estarem preparados para a inclusão. Outros estudos mais atuais também vêm apontando essa necessidade, relatada tanto pelos professores de sala de aula regular quanto pelos especialistas (Pinheiro, 2021).

Nota-se que as dificuldades enfrentadas pelos alunos, segundo os pais, sempre têm uma relação direta com a falta de formação profissional da escola para inclusão. O problema parece residir especialmente nos modos de atuação dos professores que estão isolados em suas atividades, negligenciando a necessidade do ensino colaborativo (Mendes e Vilaroga, 2014). Para Mendes e Vilaroga (2014), o ensino colaborativo ou co-ensino é uma estratégia pedagógica inclusiva pensada pelo professor de sala de aula regular e o professor de educação especial. Esta estratégia, para além da proposta didática colaborativa em que todos os alunos têm acesso ao mesmo currículo e a mesma didática, atendendo a especificidade do aluno, neste caso com TEA, também aproxima os trabalhos docentes. Ainda exige que, tanto o professor de sala de aula quanto professor de educação especial, elaborem um plano de desenvolvimento individual.

Sobre este aspecto os pais também observam uma lacuna importante que tem distanciado os serviços especiais da educação especial das atividades realizadas no ensino regular, como aponta o responsável 3.

a outra questão está com relação aos mediadores sem qualificação e serem pouco proativos. Percebemos também que os professores da turma regular, recebem pouca orientação por parte dos professores do AEE, e esses, fazem tarefas pouco estimulantes e repetitivas, subestimando a capacidade da criança autista. (responsável 3).

Essa compreensão parte da formação adequada na área e do fomento e incentivo da escola. Também, segundo Ritt (2016) cabe as instituições exigirem que o corpo docente possua essa formação, enquanto proporcionam oportunidades para aprimoramento e a formação contínua nessa área. Para o responsável 2, esse é o fator de maior dificuldade enfrentada na escolarização de seu filho

a baixa qualidade da formação de alguns terapeutas; não-oferta de formação acadêmica continuada aos professores das escolas públicas e privadas; baixíssima participação do Curso de pedagogia nas políticas e nas ações de formação de professores em Educação Especial.

Para Mendes (2002) a formação e compreensão na área de atuação é essencial para elaboração de uma proposta de educação inclusiva que seja: a) racional, utilizando todas as possibilidades disponíveis para desenvolver ações pedagógicas eficazes e aumentar as matrículas; b) responsável, sendo cuidadosamente planejada e constantemente avaliada; e c) responsável, ajustando-se de maneira flexível de acordo com os resultados das avaliações. Além disso destaca-se a proposta de Diretrizes para a Formação de Professores de Educação Básica

(Brasil, 2002) que sugere delinear o desempenho do papel do docente à luz das novas concepções de educação no mundo contemporâneo. De acordo com esse documento, é dever do docente orientar e mediar o processo de ensino aprendizagem, gerenciando a diversidade na turma e estimulando atividades de enriquecimento curricular. Ainda, planejar e implementar projetos para aprofundar conteúdos curriculares, empregando metodologias, estratégias e materiais inovadores. E por fim, o docente deve fomentar o desenvolvimento de hábitos de colaboração em equipe.

Esses processos formativos são essenciais para estabelecer um ambiente escolar inclusivo, que assegure igualdade para todos os alunos, proporcionando oportunidades de ensino e aprendizado para crianças com deficiência e facilitando a inclusão na vida social. Para Campos

É uma construção social educacional que oportuniza o exercício da cidadania. Para que ela ocorra. Não basta simplesmente inserir o sujeito: é importante que cada um seja acolhido com suas necessidades individuais e que estas sejam respeitadas, criando a igualdade de oportunidades a todos, independentemente de sua condição física, mental ou social. (CAMPOS, 2009, p.24)

A formação de professores para atuação na área tem sido um desafio antigo, comentado por diversos autores ao longo dos últimos anos. Para Pletsch (2012) muitas vezes a falta de preparo e informação impede o professor desenvolver uma prática pedagógica sensível as necessidades do aluno. Para Fabris (2011) é preciso entender que a formação profissional é como uma ação sistematicamente e constante, que além disso é preciso o planejamento das aulas, e com atualização dos conhecimentos, com estudos aprofundados das características de aprendizagem dos alunos. E consenso nos estudos da área que se trata de uma fragilidade nacional sobretudo quanto a compreensão sobre as singularidades de cada sujeitos público-alvo da educação especial.

Shimidt (2017) acrescenta ainda que é fundamental que o aluno com TEA tenha na sua base escolar professores qualificados e responsáveis com sua formação. Os modos pelos quais esses professores representam os sujeitos e, portanto, os produzem dentro das suas potencialidades são as ferramentas necessárias para proporcionar a inclusão.

Não foi identificado neste estudo qualquer relação de vantagem ou desvantagem em relação a formação docente ou acompanhamento escolar entre escola pública ou privada. Entretanto, é importante ressaltar que a formação continuada para professores da rede pública de ensino tem recebido significativo investimento do ministério da educação nos últimos anos, especialmente em cursos à distância. Como exemplo é possível citar a plataforma Brasil que há

atualmente 15 cursos oferecidos na área de educação especial e inclusiva. Ainda em universidades públicas, como a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) tem oferecido cursos gratuitos a distância para a formação de professores da educação básica especialmente em educação infantil e anos iniciais com um período de 8 semestres (4 anos de duração) recentemente houve o processo seletivo 037/2024 de ingresso e reingresso em cursos à distância (EAD) de graduação UFSM. Assim também como na Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) que no ano de 2024 está ofertando curso de formação de gestores para a educação especial inclusiva, onde qualifica gestores escolares públicos, por meio de formação continuada para a construção coletiva de uma educação especial na perspectiva da educação inclusiva (Ufopa/edital n.3/2024).

Entretanto, todos os pais reconhecem que não há inclusão de seus filhos e a potencialização do seu percurso educacional não depende somente dos professores. E nesse aspecto os pais se esforçam também para intervenções positivas

Dialogar com todos os profissionais da educação envolvidos no contexto escolar para que caminhem juntos caminhem juntos e de maneira harmônica visando o melhor desenvolvimento da criança (Responsável 1)

Para Castro e Regattieri (2009) em seus estudos viram que entre várias funções importantes da aproximação entre escolas e famílias, a priorização é a valorização da singularidade do aluno dentro de seu contexto mais amplo. A importância de compreender os alunos, ter uma boa capacidade de comunicação e de adaptar as estratégias didáticas para aprimorar a eficácia do trabalho pedagógico. Ademais, a participação das famílias deve ser reconhecida como uma parte fundamental do trabalho e do planejamento educacional.

Na sessão seguinte dar-se atenção aos resultados que versam sobre essa ação familiar direta na escolarização dos filhos autistas, muitas vezes transcendendo a escola.

3.2 Apoio familiar e os aspectos facilitadores do processo educacional da criança com TEA

Para Joyce Epstein (Brandt 1989) existe 5 tipologias que e pode resumir várias maneiras de envolver os pais com a escola. Ao que se refere o primeiro é às obrigações básicas, como: segurança, saúde e bem estar. A segunda tratadas obrigações básicas da escola, com relação as responsabilidades em enviar informações sobre regras, normas e funcionamento, métodos de ensino, além disso, sobre a evolução das crianças e demais informações necessárias. A terceira é o envolvimento dos pais em relação ao voluntarismo em ajudar professores, incluindo a equipe

diretiva como a escola em geral (sala de aulas, eventos, reuniões). Assim como a responsável 2 que relata o seguinte:

Luto todos os dias por uma escola inclusiva. Sacudo a escola com respeito e atenção. Participo das reuniões. Sugiro estratégias. Converso com meus filhos sobre a inclusão, bem como os oriento a não sofrerem o capacitismo. Em casa temos um ambiente propício para o diálogo. Isso tem ajudado muito, pois eles têm a percepção crítica de como as relações humanas precisam ser estabelecidas, desse modo me comunicam situações vividas na escola que me possibilita estar em constante diálogo com os profissionais de referência que atuam neste lugar, bem como os profissionais nas reuniões. (responsável 2)

Quanto mais informações e conhecimentos tivermos sobre a nossa criança, melhor conseguiremos ajudá-las em seu processo educacional (Responsável 4).

De acordo com a percepção dos pais, também se enquadra o quarto modelo tipológico descrito por Joyce Epstein (BRANT 1989) que é o envolvimento dos pais em atividades realizadas em casa, auxiliando na aprendizagem e no rendimento escolar, referindo a ajuda que os pais dão as crianças em casa, como a responsável 2 relata “em casa temos o ambiente propício para o diálogo” ou seja ela já está auxiliando na aprendizagem do seu filho(a), fazendo com que sua criança tenha sua percepção com relação humanas. O quinto tipo apresenta o engajamento dos pais na administração da escola, abordando sua participação na tomada de decisões, nas Associações de pais, no colegiado e nos conselhos. Incluir o papel dos pais na interação com secretarias e ministérios, além de destacar sua atuação em movimentos comunitários relacionados ao trabalho da escola e ao bem-estar das crianças.

Joyce Epstein completa ainda com o sexto tipo de envolvimento familiar na escola, que é a colaboração e trocas entre escolas e organização das comunidades, referente aos programas escolares que permite aos pais, as crianças e aos profissionais o acesso aos serviços prestados pelas crianças e aos profissionais que está direta ou indiretamente relacionado ao bem-estar das crianças, sua segurança, saúde e oportunidade futuras. (BRANT 1989)

Nessa direção, destaca-se que é garantido pela lei nº 12.764/2012 que as pessoas com TEA tenham direito a atendimento profissional no sistema Único de saúde (SUS) incluindo assistência social, psicólogos, fonoaudiólogos, terapias ocupacionais e acompanhamento por médicos, além disso, também terem direitos ao acesso de medicamentos necessários para o tratamento relacionado ao transtorno Espectro Autista. Contudo é necessário destacar que a lei também garante o acesso a tratamentos em evidências científicas, como o método ABA (Análise do Comportamento Aplicada), assim também é dever dos planos de saúde cobrirem os tratamentos específicos para pessoas com TEA. Entretanto, todos pais relatam que usam de recursos próprios para buscar esses atendimentos.

Foi observado a partir das entrevistas que os pais têm buscado outros recursos além da escola, para promover o desenvolvimento do filho, utilizando recursos próprios, Terapias, Fisioterapias, Método Dever, Fonoaudiologia, Psicoterapia e Psicopedagoga.

Terapias (T.O., Fisioterapia, Método Denver, Fonoaudiologia). Recurso Próprio. (responsável 1)

Todo o processo de avaliação dele foi particular em outra cidade. Ele realiza psicoterapia e terapia ocupacional via plano de saúde (responsável 2)

acompanhamento de uma psicopedagoga com recurso próprio. (Responsável 4)

Embora haja a oferta pública, alguns meios de comunicação como (Autismo e realidade, 2021) esboçam a dificuldade de acesso a esses serviços podendo ser uma justificativa pela busca desses pais por atendimentos privados. As condições socioeconômicas dos participantes deste estudo também podem ser um fator que influenciam ou dão condições para essa opção.

Para famílias de baixa renda existe o Benefício de Prestação continuada BPC, concedido pela Lei Orgânica da Assistência Social (BRASIL, 1993), esse benefício representa uma das principais vitórias para famílias de baixa renda com membros que possuem Transtorno do Espectro Autista TEA. Ele garante um salário-mínimo mensal para pessoas com deficiência, incluindo aquelas com TEA, que não conseguem assegurar sua própria subsistência. No mais os pais e responsáveis de pessoas com TEA podem ter aposentadoria especial em alguns casos, considerando o desgaste físico e emocional, assegurando ao cuidado contínuo.

Portanto é de suma importância que as famílias de pessoas com TEA busquem orientação jurídica especializada. A importância de manter-se informados sobre a atualização nas leis e nos benefícios disponíveis, principalmente no que diz a respeito à planos de saúde, acessibilidade educacional e apoio trabalhista.

O que de fato é possível observar, que para um bom desenvolvimento educacional para uma criança autista e a junção de interesse tanto da escola quanto para os pais, ou seja, é um conjunto para que o processo de inclusão de fato aconteça.

Gaiato (2018, p. 109) enfatiza “a importância do investimento na informação aos pais, para resultados [...]: Pais orientados fazem enorme diferença no desenvolvimento da criança”. Além disso os pais buscarem fora da escola recursos próprios ou pelo Sistema Único de Saúde (SUS) irá trazer muitos benefícios precocemente. Para além disso, ajudar tanto o filho (a) quanto a seus próprios conhecimentos, pois a partir disso eles conseguiram ajudar sua criança.

De acordo com caminha et al. (2016), vários estudos indicam que intervenções precoces e adequadas, especificamente quando envolvem a participação da família e da escola, tendem a beneficiar a maioria das crianças com autismo. Essas intervenções podem resultar na redução

ou na breve ocorrência de comportamentos disfuncionais, especialmente em contextos específicos.

Por isso quanto mais os responsáveis se envolverem no mundo da criança autista, mas eles poderão lutar, pelos direitos e deveres da criança com TEA, tendo apoio de pessoas fora e dentro da escola. Pois aceitação mediante a família é de suma importância para que desde assim haja uma inclusão da criança na escola e na sociedade.

Schmidt (2000), em seus estudos afirma que desde muito cedo, os pais ou responsáveis de crianças com TEA frequentemente precisa de apoio constante de serviços médicos ou terapêuticos para ajudar e auxiliar no desenvolvimento de aprendizagem, autocuidado, autonomia, independência e com a educação da criança. Schmidt (2000) argumenta que os modos como a família assume esse papel, frente a excessiva demanda de ações inerentes a presença de uma pessoa com autismo em seu seio familiar, pode favorecer, ou ao contrário, inibir seu processo de desenvolvimento global.

Embora este estudo não se debruce sobre questões emocionais e afetivas dos pais, é possível reconhecer nos depoimentos que há uma luta, uma resistência e um enfrentamento diário que deve ser reconhecido, compreendido e acolhido pela escola e pela sociedade. A atipicidade materna ou paterna é exaustiva e carrega consigo sentimentos diversos de culpa, ansiedade, depressão (GAMA, 2019). A responsável 4 relata um pouco sobre isso quando fala

Substituir a pressão ansiosa pela cura, pela aceitação da diversidade e a procura de adaptações e mitigações dos desconfortos sensoriais e sociais vivenciados pela criança, é um caminho que muito tem nos ajudado nesse processo. Quanto mais informação e conhecimentos tivermos sobre a nossa criança, melhor conseguiremos ajuda-la em seu processo educacional. (responsável 4)

É notável o movimento, muitas vezes solitário, de assumir um lugar de resistência que seja produtivo para a família e especialmente para o filho com TEA. Embora estudos na área ainda sejam escassos, é preciso dar visibilidade a esses pais, oportunizando uma sociedade mais justa e equitativa para seus filhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo revela que o processo educacional de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) enfrenta desafios significativos, em grande parte relacionados à formação inadequada dos profissionais da educação e à falta de integração entre escola e família. As

dificuldades reportadas pelos pais estão frequentemente ligadas à pouca capacitação dos professores para lidar com as especificidades das crianças com TEA, como observado nas falas dos responsáveis. A ausência de qualificação e a falta de orientação adequada dada por professores de educação especial são fatores que contribuem para a subestimação das capacidades das crianças, muitas vezes sujeitas a atividades repetitivas e pouco estimulantes.

A falta de preparo dos profissionais é uma barreira para o desenvolvimento de práticas pedagógicas sensíveis e inclusivas, como o co-ensino, que busca unir os esforços dos professores para atender às necessidades específicas de cada aluno.

Apesar dos investimentos recentes na formação continuada de professores, especialmente na rede pública, por meio de cursos à distância e iniciativas de universidades federais, os pais ainda relatam dificuldades em encontrar escolas realmente preparadas para lidar com a inclusão. A percepção geral é de que o processo inclusivo não depende apenas dos professores, mas também de um esforço conjunto entre escola, pais e outros profissionais envolvidos no desenvolvimento da criança.

Nesse sentido, os pais têm assumido um papel ativo na educação de seus filhos, muitas vezes buscando recursos externos à escola, como terapias e atendimentos especializados, financiados por recursos próprios ou por planos de saúde. Isso evidencia uma lacuna no acesso aos serviços públicos, mesmo com as garantias legais previstas para pessoas com TEA, como o direito a atendimentos profissionais pelo Sistema Único de Saúde (SUS).

A participação ativa dos pais na educação dos filhos é destacada como um aspecto facilitador do processo educacional. Compreende-se que os pais exercem funções fundamentais ao fornecer um ambiente propício para o diálogo, ao participar ativamente das decisões escolares e ao buscar informações para apoiar o desenvolvimento de seus filhos. Essa participação é vista como um fator crucial para o sucesso da inclusão escolar, pois os pais atuam como mediadores entre a criança e a escola, garantindo que as necessidades educacionais sejam atendidas de maneira adequada.

Embora o estudo não aprofunde as questões emocionais dos pais, é evidente que o envolvimento familiar no contexto da inclusão de crianças com TEA exige um esforço contínuo e muitas vezes exaustivo. Há embutido nos depoimentos uma luta diária por uma educação inclusiva e a busca constante por estratégias que promovam o desenvolvimento dos filhos. Essa jornada inclui a compreensão da diversidade, dos modos de aprendizagem dos filhos e do enfrentamento dos desafios emocionais e sociais associados ao cuidado de uma criança com TEA.

Conclui-se que a inclusão de crianças com TEA no sistema educacional depende de uma abordagem colaborativa, que envolve não apenas a formação contínua dos professores, mas também a participação ativa dos pais e a oferta adequada de serviços de apoio. A criação de um ambiente verdadeiramente inclusivo requer o esforço conjunto de todos os envolvidos no processo educativo, além de um olhar mais atento para as demandas específicas das crianças com TEA e de suas famílias.

REFERÊNCIAS

AARONS, Maureen; GITTENS, Tessa. **The handbook of autism**: a guide for parents and professionals. London: Routledge, 1992.

ABREU, Márcia Cristina Barreto Fernandes de. **Desenvolvimento de conceitos científicos em crianças com deficiência mental**. 2006. 114 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edições 70 Lisboa, 1977. Disponível em: https://www.academia.edu/40820250/BARDIN_L_1977_An%C3%A1lise_de_conte%C3%BAdo_Lisboa_edi%C3%A7%C3%B5es_70_225 Acesso em: 10 out. 2024

BORGES, Vinícius Magalhães; MOREIRA, Lília Maria Azevedo. Transtorno do espectro autista: descobertas, perspectivas e Autism Plus. **Revista de Ciências Médicas e Biológicas**. Salvador, v.17, p.230-235, maio/junho de 2018. Disponível em: <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2021/05/1224600/21828-trantorno.pdf> Acesso em: 10 out. 2024.

BORGES, Vinícius Magalhães; MOREIRA, Lília Maria Azevedo. Transtorno do espectro autista: descobertas, perspectivas e autism plus. **Revista de Ciências Médicas e Biológicas**, [S.L.], v. 17, n. 2, p. 230, 27 nov. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.9771/cmbio.v17i2.21828>. Acesso em: 11 out. 2024.

BOSA, Cleonice Alves. As Relações entre Autismo, Comportamento Social e Função Executiva. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, [S.L.], v. 2, n. 14, p. 281-287, 2001.

BOSA, Cleonice Alves. Autismo: intervenções psicoeducacionais. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, [S.L.], v. 28, n. 1, p. 47-53, maio 2006. EDITORA SCIENTIFIC. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-44462006000500007>. Acesso em: 11 out. 2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 12 ago. 2023.

BRASIL. **Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras, e o art.18 da lei nº 10.098, de 19 de Dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: [Decreto nº 5626 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2005/dec0005626.htm). Acesso em: 14 ago. 2023

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11. Acesso em: 12 de ago. 2023

BRASIL. **Lei nº 9.394,20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em:https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 10 out. 2024.

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; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em:https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2011-2014/2012/lei/112764.htm Acesso em: 10 out. 2024.

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). Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 27 de agosto de 2023.

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. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em:https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2019-2022/2020/lei/113977.htm# Acesso em: 10 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.624, de 17 de julho de 2023**. Altera a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), para instituir o uso do cordão de fita com desenhos de girassóis para a identificação de pessoas com deficiências ocultas. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em:https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2023-2026/2023/lei/114624.htm Acesso em: 10 out. 2024

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em:https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm Acesso em: 10 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993**. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em:https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LeIs/L8742compilado.htm Acesso em: 10 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, Diário Oficial da União. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2012/resolucao-no-466.pdf/view> Acesso em: 11 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)**. Brasília, 2014. Disponível em:

http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_atencao_reabilitacao_pessoa_autismo.pdf. Acesso em: 11 out. 2024.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecialpdf>. Acesso em: 27 ago. 2023.

Braunwald, E., et al. **Medicina Interna: Harrison**. 11ª Ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.

BUSCAGLIA, Leo. **Os Deficientes e seus pais**. Tradução de Raquel Mendes. 3ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1997.

CADMAN, Tim et al. Caregiverburden as peoplewithautismspectrumdisorderandattention-deficit/hyperactivitydisordertransitionintoadolescenceandadulthood in the United Kingdom. **J Am Acad ChildAdolescPsychiatry**, [S.L.], v. 51, n. 9, p. 879-888, set. 2012. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22917201/>. Acesso em: 14 out. 2024.

CAMINHA, Vera Lucia; HUGUENIN, Lucia de Assia; ALVES, Priscila Pires (org). **Autismo: Vivências e caminhos**. São Paulo: Blucher, 2016. Disponível em: <https://pdf.blucher.com.br/openaccess/9788580391329/01.pdf> Acesso em: 10 out. 2024.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Saberes docentes e autonomia dos professores**. 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

CARDOSO, Márcia Regina Gonçalves; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; GHELLI, Kelma Gomes Mendonça. ANÁLISE DE CONTEÚDO: uma metodologia de pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, [s. l], v. 20, n. 48, p. 98-111, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2347>. Acesso em: 11 out. 2024.

CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza (orgs.). **Interação escola-família: subsídios para práticas escolares**. Brasília: UNESCO, MEC, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4807-escola-familia-final&Itemid=30192 Acesso em: 11 out. 2024.

Comunicação da Universidade Federal da Bahia. Salvador. p. 59, 2019.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yonna. *A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa*. IN: _____ et al. **O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: ArtMed, 2006, p.15-41.

DIFICULDADES para obter o tratamento adequado de TEA. **Autismo e Realidade**, 2021. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/2021/06/14/dificuldades-para-obter-o-tratamento-adequado-de-tea/>. Acesso em: 10 out. 24.

DUNLAP, Glen; PIERCE, Burton; KAY, Mary. Autism and Autism Spectrum Disorder (ASD). **ERIC ClearinghouseonDisabilitiesandGiftedEducation Reston VA**. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED436068> Acesso em: 11 out. 2024.

ELSABBAGH, M. et al. Global Prevalence of Autism and Other Pervasive Developmental Disorders. **Autism Research**, n. 5, p. 160-179, 2012. Disponível em: [\(PDF\) Global Prevalence of Autism and Other Pervasive Developmental Disorders \(researchgate.net\)](#) Acesso em: 10 out. 2024.

FABRIS, Eli Henn. In/exclusão no currículo escolar: o que fazemos com os incluídos?”. **Educação. UNISINOS**, São Leopoldo, v. 15, n. 01, p. 32-39, abr. 2011. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-62102011000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 16 ago. 2024.

FÁVERO, Maria Ângela Bravo; SANTOS, Manoel Antônio dos. Autismo infantil e estresse familiar: uma revisão sistemática da literatura. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, [S.L.], v. 18, n. 3, p. 358-369, dez. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722005000300010>. Acesso em: 11 out. 2024.

FIAMENGHI JUNIOR, Geraldo A.; MESSA, Alcione A.. Pais, filhos e deficiência: estudos sobre as relações familiares. **Psicologia: Ciência e Profissão**, [S.L.], v. 27, n. 2, p. 236-245, jun. 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-98932007000200006>. Acesso em: 11 out. 2024.

GAIATO, Mayra. **S.O.S autismo: guia completo para entender o Transtorno do Espectro Autista**. São Paulo: n Versos, 2018.

GAMA, Maria Eduarda da. **Através do espectro: Redes de apoio social na**

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. Ed.: Atlas S.A, 6ª Edição. São Paulo, 2008.

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

GUILHEREME, Alexandre Anselmo; ZIESMANN, Cleusa Inês; OLIVEIRA, Janaína Brum. Educação inclusiva: (re) pensando a formação de professores. In: **1º Seminário Luso-Brasileiro de Educação Inclusiva: o ensino e a aprendizagem em discussão**. 2017, Brasil. Anais eletrônicos. Rio grande do sul. PUCRS, 2014. Disponível em: [Educao inclusiva repensando a formao de professores.pdf \(pucrs.br\)](#) Acesso em: 30 ago. 2024.

JAIN, Nick. **O que é pesquisa qualitativa? Definição, tipos, exemplos, métodos e práticas recomendadas**. 2023. Disponível em: <https://ideascale.com/pt-br/blogue/o-que-e-pesquisa-qualitativa/>. Acesso em: 22 mar. 2024.

BRANDT, Ron. On Parents and Schools: a conversation with Joyce Epstein. **Educational Leadership**, [s. l], v. 47, n. 2, p. 24-27, out. 1989. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ397732>. Acesso em: 14 out. 2024.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos. O “especial” na educação, o atendimento especializado e a educação especial. **Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: prática pedagógica na educação especial: multiplicidade do Atendimento Educacional Especializado**. Nova Almeida/Serra, Espírito Santo, Brasil, 2011.

KOEGEL, Robert L.; BIMBELA, Alfredo; SCHREIBMAN, Laura. Collateraleffectsofparent training onfamilyinteractions. **JournalOf Autism AndDevelopmentalDisorders**, [S.L.], v. 26, n. 3, p. 347-359, jun. 1996. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1007/bf02172479>. Acesso em: 11 out. 2024.

KOTTAK, Conrad. **Mirror for Humanity**. New York: McGraw-Hill, 2006.

LEPRE, Rita Melissa; MARTINS, Agostini. Desenvolvimento humano e educação: diversidade e inclusão. In: CAPELLINI, / Vera Lúcia Messias Fialho. **Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental** (org.). Bauru: MEC/FC/SEE, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MARTINS, A; PREUSSLER, C.; ZAVASCHI, M.L. A psiquiatria da infância e da adolescência e o autismo. In C. R. Baptista, C. A. Bosa (Orgs.), **Autismo e educação: Reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 41-49.

MARTINS, Fran. **TEA: saiba o que é o Transtorno do Espectro Autista e como o SUS tem dado assistência a pacientes e familiares**. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/abril/tea-saiba-o-que-e-o-transtorno-do-espectro-autista-e-como-o-sus-tem-dado-assistencia-a-pacientes-e-familiares>. Acesso em 19 mar.2024.

MAZUREK, Micah O.; SHATTUCK, Paul T.; WAGNER, Mary; COOPER, Benjamin P..Prevalenceand Correlates ofScreen-Based Media Use AmongYouthswith Autism Spectrum Disorders. **JournalOf Autism AndDevelopmentalDisorders**, [S.L.], v. 42, n. 8, p. 1757-1767, 8 dez. 2011. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3536490/>. Acesso em: 14 out. 2024.

MENDES, E. G. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. (Org.). **Escola Inclusiva**. São Carlos: EDUFSCAR, 2002. p.61-86.

MOXOTÓ, Glória de Fátima Araújo; MALAGRIS, Lucia Emmanoel Novaes. Avaliação de Treino de Controle do Stress para Mães de Crianças com Transtornos do Espectro Autista. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, [S.L.], v. 28, n. 4, p. 772-779, dez. 2015. Disponível em:<http://dx.doi.org/10.1590/1678-7153.201528415>. Acesso em: 11 out. 2024.

OLIVEIRA, Daniela; SUZUKI, Amanda; PAVINATO, Graziela; SANTOS, João. A importância da Família para o desenvolvimento infantil e para o desenvolvimento da aprendizagem: um estudo teórico. Edição 19, junho 2020.

OOSTDAM, R.; HOOGE, E. Making thedifferencewithactiveparenting; formingeducationalpartnershipbetweenparentsandschools. **EuropeanJournalofPsychologyandEducation**, v.27, n.1, 2012.

PALAZZO, C. C; DIEZ-GARCIA, R. W. Desafios atuais da prática em pesquisa qualitativa: reflexões e posicionamento do pesquisador. **Interface (Botucatu)**. 2021. Acesso em 20 de março de 2024, Disponível em: e210487<https://doi.org/10.1590/interface.210487>

PEETERS, T. **Autismo: entendimento teórico e intervenção educacional**. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1998.

PINHEIRO, Daiane. Abordagens formativas da educação especial. A atuação para a inclusão como participação social. In S. Freire (Coord.), *Inclusão como participação social: diferentes perspectivas em análise*. (Coleção Educação XXI). 2021. Lisboa: Instituto de Educação, Universidade de Lisboa [ebook]

Pinto RNM, Torquato IMB, Collet N, Reichert APS, Souza Neto VL, Saraiva AM. Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, v.37, n.3, p.1-9, 2016. Acesso em 12 de agosto de 2024, Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2016.03.61572>.

PINTO, Isabel Maria Moreira; MACEDO, Celmira; DIAS, Paulo C.. Qualidade de vida de famílias com necessidades especiais. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 63, p. 181-198, 2013.

PINTO, Rayssa Naftaly Muniz; TORQUATO, Isolda Maria Barros; COLLET, Neusa; REICHERT, Altamira Pereira da Silva; NETO, Vinicius Lino de Souza; SARAIVA, Alynne Mendonça. Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares. Rio Grande do Sul, set. de 2016. Acesso em 17 de setembro de 2024, Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rgenf/a/Qp39NxcyXWj6N6DfdWWDDrR>.

PIOVESAN, Armando; TEMPORINI, Edméa Rita. Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. *Rev. Saúde Pública*, São Paulo, 29, agosto de 1995.

PLESFORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA INCLUSÃO: TEORIA E PRÁTICA Sonia Ritt Pós-Graduação em Educação Inclusiva Liberdade, SP Orientadora: Profa. Gabriela Maffei Moreira Malagolli

PLETSCH, Márcia Denise. Educação especial e inclusão escolar: uma radiografia do atendimento educacional especializado nas redes de ensino da baixada fluminense /rj. **Ciências Humanas e Sociais em Revista**, [S.L.], v. 34, n. 1, p. 31-48, 2012. Editora Cubo. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4322/chsr.2014.003>. Acesso em: 11 out. 2024.

PRIZANT, Barry M; Fields-Meyer, Tom. **Humano à sua maneira**: um novo olhar sobre o autismo. tradução Marcelo Brandão Cipolla. - 1. ed. - São Paulo :Edipro,

RIBEIRO, N.V; BESSIA, J.F. As contribuições da família para o desenvolvimento da criança na educação infantil. **Anais da jornada de Iniciação Científica - Faculdades Integradas de Aracruz**. Disponível em: https://www.faacz.com.br/as_contribuicoes_da_familia_para_o_desenvolvimento_da_crianca.pdf . Acesso em 15 out. 2023.

RITT, Sonia. **Formação de professores para inclusão**: teoria e prática. São Paulo: [s.d.]. Disponível em: https://cetesb.sp.gov.br/escolasuperior/wp-content/uploads/sites/30/2019/09/Sonia-Ritt_artigo-Esp-Educa%C3%A7%C3%A3o-Inclusiva.pdf Acesso em: 14 out. 2024.

RODRIGUES, David. **Equidade e educação inclusiva**. Porto: Profedições, 2013.

ROZA, R. H.; NAKANO, T. C.; WECHSLER, S. M.; SILVA, T. F. Technology in Educational Context: Computerized Test for Assessment of Learning Styles. **Psicologia da Educação**, n. 46, jan/jun, p. 11-20, 2018.

RUTTER, M. et AL. Child and adolescent psychiatry: Modern approaches. **Blackwell Science Publications**, Oxford, 1996.

SANTOS, Amobrizina Aparecida Del'Isola et al. O lhar da Família e da Escola para a Criança com Transtorno do Espectro Autista-tea. **Revista Liberum Accessum**, 2020, v.2, n.2, p.1-15, 2020. Disponível em: <https://revista.liberumaccesum.com.br/index.php/RLA/article/view/31/26> Acesso em: 14 out. 2014.

SCHMIDT, Carlo. Transtornos do espectro do autismo na escola - protagonismos no processo inclusivo . [s.d.] Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/02/GT15-1786_int-1.pdf. Acesso em: 14 out. 2014.

SCHMIDT, Carlo. Transtorno do espectro autista: onde estamos e para onde vamos. **Psicologia em Estudo**, [S.L.], v. 22, n. 2, p. 221, 2 jul. 2017. Universidade Estadual de Maringá. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v22i2.34651>. Acesso em: 11 out. 24.

SILVA, Izaura Maria de Andrade da; DORE, Rosemary. A evasão de estudantes com deficiência na rede federal de educação profissional em Minas Gerais. **Revista Educação Especial**, v.29, n. 54 jan/abr. 2016, p.203–214. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X19152> Acesso em: 11 out. 2024.

SOUSA, Pedro Miguel Lopes de; SANTOS, Isabel Margarida Silva Costa dos. Caracterização da síndrome autista. Publicado no *Psicologia*. Pt 2005 coimbra.

SOUSA, Pedro Miguel Lopes de; SANTOS, Isabel Margarida Silva Costa dos. Caracterização da síndrome autista. 2005. **Psicología.com.pt**. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/251068722/Caracterizacao-Da-Sindrome-Autista> Acesso em: 11 out. 2024

SOUSA, Pedro Miguel Lopes de; SANTOS, Isabel Margarida Silva Costa dos. **Caracterização da síndrome autista**. 2005. *Psicología.com.pt*. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/251068722/Caracterizacao-Da-Sindrome-Autista> Acesso em: 11 out. 2024

SPROVIERI, Maria Helena S.; ASSUMPÇÃO JUNIOR, Francisco B.. Dinâmica familiar de crianças autistas. **Arquivos de Neuro-Psiquiatria**, [S.L.], v. 59, n. 2, p. 230-237, jun. 2001. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0004-282X2001000200016>. Acesso em: 11 out. 2024.

SPROVIERI, Maria Helena S.; ASSUMPÇÃO JUNIOR, Francisco B.. Dinâmica familiar de crianças autistas. **Arquivos de Neuro-Psiquiatria**, [S.L.], v. 59, n. 2, p. 230-237, jun. 2001.

FapUNIFESP (SciELO).. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s0004-282x2001000200016>. Acesso em: 11 out. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. Instituto de Ciências da Educação **Edital N° 03/2024**. Processo seletivo para curso de aperfeiçoamento em gestão para educação especial na perspectiva da educação inclusiva – renafor. Santarém, PA, 03 julho 2024.

VASCONCELLOS, Simone Pinto; RAHME, Mônica Maria Farid; GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha. Transtorno do Espectro Autista e Práticas Educativas na Educação Profissional. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.L.], v. 26, n. 4, p. 555-566, out. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0060>. Acesso em: 11 out. 2024.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, 2014. Quadrimestral. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFzn3NNxTC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 out. 2024.

vivência da maternidade atípica. Monografia (Bacharel em Comunicação), Faculdade de

ZAIDMAN-ZAIT, Anat *et al.* Impact of personal and social resources on parenting stress in mothers of children with autism spectrum disorder. **Autism**, [S.L.], v. 21, n. 2, p. 155-166, 9 jul. 2016. SAGE Publications. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1177/1362361316633033>. Acesso em: 11 out. 2024.

APÊNDICE

APÊNDICE A - MODELO DE FORMULÁRIO

Pais Atípicos: o envolvimento familiar na educação da criança com TEA

Este trabalho é desenvolvido como requisito para obtenção de título de graduação em pedagogia pela Universidade Federal do Oeste do Pará, sob orientação da Profa. Dra. Daiane Pinheiro. Tem por problematização central entender de que forma pais de crianças autistas tem conduzido os processos educacionais de seus filhos?

Prezado participante! Desde já agradecemos o interesse em participar do estudo.

***Obrigatório**

Ao responder e enviar esse formulário, declaro que fui informado (a) sobre a finalidade da pesquisa e de que todas as informações pessoais e profissionais aqui recolhidas serão utilizadas apenas para fins acadêmicos, com a devida confidencialidade e anonimato. Aceito, por conseguinte, participar da pesquisa.

1-Nome

2-E-mail

3-Renda família:

4. Idade

5. Escolaridade:

6. Relação de parentesco com a criança:

7. Idade do(s) filho (s) diagnosticados com TEA

8. Qual Nível de Suporte foi recomendado ao seu filho?

9. Seu filho frequenta escola pública ou privada?

10. Você tem buscado outros recursos profissionais, além da escola, para promover o desenvolvimento do seu filho? Se sim, quais e de que forma essa busca é financiada (recurso público ou recurso próprio)?

11. Relate, se houverem, as maiores dificuldades enfrentadas pela família no processo de inclusão educacional e social do filho com TEA.

12. Na sua avaliação, quais ações, atitudes ou caminhos percorridos pela família em relação a educação do filho com TEA, tem facilitado o processo de desenvolvimento no contexto educacional inclusivo.

ANEXO A – ATA DE DEFESA



Universidade Federal do Oeste do Pará
Instituto de Ciências da Sociedade
Curso de Pedagogia



ATA DE DEFESA

Ao vigésimo sexto dia do mês de outubro do ano de dois mil e vinte e quatro, às 09h:30 min, de forma remota, com o uso da plataforma google.meet instalou-se a banca examinadora de trabalho de conclusão de curso da aluna **AURIELE CARDOSO DOS SANTOS**, como requisito para Obtenção do grau de pedagogo pela Universidade Federal do Oeste do Pará. A banca examinadora foi composta pelos professa doutora Carlina Pereira Noya e o especialista Jonathan Cardoso Guimarães e professora doutora Daiane Pinheiro, orientadora do trabalho. Deu-se início a abertura dos trabalhos, por parte da Orientadora, que, após apresentar os membros da banca examinadora e esclarecer a tramitação da defesa, passou de imediato aluna para que iniciasse a apresentação do trabalho intitulado **“PAIS ATÍPICOS: O ENVOLVIMENTO FAMILIAR NA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA COM TEA”**, marcando um tempo de vinte minutos para a apresentação. Concluída a exposição, a Prof. Dr. Daiane Pinheiro, presidente, passou a palavra aos examinadores, para arguirem a candidata. Após as considerações sobre o trabalho em julgamento, foi **aprovada** a candidata, conforme as normas vigentes na Universidade Federal do Oeste do Pará, com nota 9.0. A versão final do TCC deverá ser concluído no prazo de sete dias, contendo as modificações sugeridas pela banca examinadora, incluindo a sugestão de mudança do título para: **“O ENVOLVIMENTO FAMILIAR NA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA”** sob pena de a candidata não obter o título se não cumprir as exigências acima. Para efeito legal segue a presente ata assinada pelos membros da banca.

Profª. Dra. Daiane Pinheiro – UFOPA (Orientadora)

Documento assinado digitalmente
gov.br **DAIANE PINHEIRO**
Data: 30/10/2024 22:05:25-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª. Dra. Carolina Pereira Noya – UFSM

Documento assinado digitalmente
gov.br **CAROLINA PEREIRA NOYA**
Data: 29/10/2024 08:56:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Especialista Jonathan Cardoso Guimarães - UFOPA

Documento assinado digitalmente
gov.br **JONATHAN RAFAEL CARDOSO GUIMARAES**
Data: 28/10/2024 14:40:08-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>