

UNILEÃO
CENTRO UNIVERSITÁRIO DOUTOR LEÃO SAMPAIO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

MARIA YRIS MARYANE COELHO

**A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NOS PROCESSOS DE INCLUSÃO ESCOLAR DE
CRIANÇAS AUTISTAS NA PRIMEIRA INFÂNCIA**

JUAZEIRO DO NORTE - CE
2021

MARIA YRIS MARYANE COELHO

A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NOS PROCESSOS DE INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS AUTISTAS NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso – Artigo Científico, apresentado à Coordenação do Curso de Graduação em Psicologia do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, em cumprimento às exigências para a obtenção do grau de Bacharel em Psicologia.

Orientador: Prof. Me. Francisco Francinete Leite Junior

MARIA YRIS MARYANE COÊLHO

A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NOS PROCESSOS DE INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS AUTISTAS NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Este exemplar corresponde à redação final aprovada do Trabalho de Conclusão de Curso de MARIA YRIS MARYANE COÊLHO.

Orientador: Prof. Me. Francisco Francinete Leite Junior

Data da Apresentação: 15/12/2021

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Me. Francisco Francinete Leite Junior

Membro: Profa. Me. Larissa Maria Linard Ramalho /UNILEÃO

Membro: Esp. Fábio Leonard SANTOS SALVIANO

JUAZEIRO DO NORTE - CE
2021

A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NOS PROCESSOS DE INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS AUTISTAS NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Maria Yris Maryane Côelho¹
Francisco Francinete Leite Júnior²

RESUMO

O presente trabalho possui como objetivo investigar a participação da família nos processos de inclusão escolar de crianças autistas. Para seu alcance é executado um debate sobre a primeira infância e os marcos que caracterizam o desenvolvimento típico e atípico; discutido os desafios apresentados para o processo de inclusão escolar para estas crianças; e, por fim, reconhecido o papel da família neste processo. É proposto como metodologia uma revisão bibliográfica, de caráter exploratório e abordagem qualitativa. Como resultado é alcançado um diálogo com diversos autores e estudos que caracterizam a influência do suporte familiar junto com a escola e equipes profissionais que promovem o acompanhamento da criança. De forma conclusiva, é de conhecido como relevante o avanço de pesquisas que discutam tópicos fundamentais para melhor compreender as possibilidades de ações mais eficientes, havendo continuidade de assumir como eixo central a relação e comunicação entre a família, escola e a equipe multiprofissional.

Palavras-Chave: Psicologia Educacional. Inclusão Escolar. Transtorno do Espectro Autista.

ABSTRACT

The present work has as objective to investigate the participation of the family in the processes of school inclusion of autistic children. To achieve this, a debate is carried out on early childhood and the milestones that characterize typical and atypical development; discussed the challenges presented to the school inclusion process for these children; and, finally, recognizing the role of the family in this process. A bibliographical review, exploratory and qualitative approach, is proposed as a methodology. As a result, a dialogue with several authors and studies that characterize the influence of family support together with the school and professional teams that promote child monitoring is achieved. Conclusively, it is recognized as relevant the advance of researches that discuss fundamental topics to better understand the possibilities of more efficient actions, continuing to assume as a central axis the relationship and communication between the family, school and multidisciplinary team.

Keywords: Educational Psychology. School inclusion. Autistic Spectrum Disorder.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão escolar é para todas as crianças como uma forma de obter respostas educativas eficazes, mas essa relação sendo estabelecida em um ambiente adequado que possa proporcionar o desenvolvimento das suas capacidades. Delineado como tema central do presente estudo, toma-se as considerações de que para alcançar essa finalidade é necessário o

¹ Discente do curso de psicologia da UNILEÃO. E-mail: maryane1410@hotmail.com

² Docente do curso de psicologia da UNILEÃO. E-mail: francinetejunior@leaosampaio.edu.br

desenvolvimento de estratégias para o processo de ensino e aprendizagem, devendo ser levado em consideração as singularidades apresentadas por cada um dos sujeitos (MANTOAN, 2000).

Reconhecendo o avanço das discussões desta temática, há pontos de vistas que ainda necessitam ou devem ser repensados, seja em relação ao próprio processo de inclusão social e/ou nas instituições de ensino, como também sobre a influência de elementos mediadores deste processo. Nesse sentido, a discussão sobre a inclusão de alunos autistas é fundamentada nas considerações de Correa, Minneto e Crepaldi (2018) que tomam a família como promotora do desenvolvimento de crianças com desenvolvimento atípico. Somado as recomendações pedagógicas, o atendimento sério e responsável ultrapassa o ambiente escolar e encontra no meio familiar um papel decisivo no desenvolvimento educacional, contemplando aspectos como a adaptação e facilitação da aprendizagem desses alunos.

A realização da pesquisa encontra sua justificativa mediante a experiência do estágio supervisionado em Psicologia e Processos Educacionais no campo de atuação Espaço Aprender. No referido equipamento há um grupo formado por usuários e profissionais que se reúnem duas vezes por semana para discutirem questões sobre as crianças com desenvolvimento atípico, refletindo aí o aperfeiçoamento das estratégias para inclusão social e escolar, ponto que de fato estigou a pesquisar sobre essa temática.

Como relevância, pontua-se que suas contribuições podem cooperar aos interesses de pais de crianças autistas a compreender como melhorar suas ações e relações com o processo de inclusão. No sentido acadêmico, é reconhecido seu suporte aos universitários e profissionais em diferentes áreas que pretendam aprofundar suas concepções sobre esta temática, somando reflexões pertinentes a prática dos estágios na ênfase em processos educacionais e a ampliação do contato com essas crianças.

Mediante abordagem da literatura científica, anuncia-se “qual a importância da família durante o processo de inclusão escolar de crianças com autismo?” como pergunta de partida a ser respondida. Tem-se como objetivo investigar a participação da família nos processos de inclusão escolar de crianças autistas, executando, para isso, o debate sobre a primeira infância e os marcos que caracterizam o desenvolvimento típico e atípico; discutindo os desafios apresentados para o processo de inclusão escolar para estas crianças; e, por fim, reconhecendo o papel da família neste processo, fortalecendo os recursos possíveis para o enfrentamento dos desafios no processo de inclusão.

2. ASPECTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa efetuou-se como uma revisão bibliográfica, sendo definida como o tipo de pesquisa “desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.” (GIL, 2002, p. 43). Ainda de acordo com o autor, assumindo o caráter exploratório, foi objetivado uma maior familiarização com a temática investigada pesquisa, sendo contemplado o estudo sobre as características de grupo ou comunidade específica, considerando os aspectos em relação de sua dinâmica social, ou seja, ressaltando a interação de seus componentes.

Em complemento, apresenta-se a abordagem qualitativa uma vez que não se pretende utilizar dados estatísticos como o centro de análise acerca do problema. Trata-se de um tipo de pesquisa que não se detém as quantidades, mas sim com a qualidade dos dados coletados pela pesquisadora, o que fornece um estudo mais detalhado e alinhado com maior ênfase ao alcance dos objetivos delimitados (GIL, 2002).

A fim de responder ao questionamento de partida para sua elaboração, o estudo encontrou em contato com autores que pesquisam a trajetória e discussão sobre o Transtorno do Espectro Autista – TEA, estabelecendo a interlocução sobre o processo de inclusão no âmbito educacional.

Através da sua realização nos debruçamos em leituras de aportes teóricos que ampliam a discussão da temática e abordam a compreensão de aspectos importantes à inclusão efetiva na sociedade, tais como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001), a lei nº 13.146/15, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e a lei de amparo à pessoa com autismo, a lei nº 12.764/12.

3. O DESENVOLVIMENTO TÍPICO E ATÍPICO NOS CENÁRIOS DA INFÂNCIA

O desenvolvimento infantil é o processo de aprendizagem pelo qual as crianças adquirem e melhoram várias habilidades cognitivas, motoras, emocionais e sociais. Quando as crianças conquistam certas habilidades elas começam a mostrar certos comportamentos e ações, como falar a primeira palavra, dar o primeiro passo, e a partir de certa idade elas vão se

adaptando ao mundo de forma cada vez mais satisfatória. De acordo com Piaget (1964), quatro estágios ou períodos do desenvolvimento infantil podem ser propostos: o estágio sensório-motor, de 0 a 2 anos; pré-operatório, de 2 a 7 anos; operatório concreto, de 7 a 11 anos; e operatório formal, após 12 anos.

De acordo com Peres e Cupolillo (2014), o referido biólogo suíço, Piaget, desenvolveu a epistemologia genética com o objetivo de distinguir as raízes dos diferentes tipos de conhecimento de suas formas mais básicas e acompanhar seu desenvolvimento em um nível posterior, incluindo ideias científicas. Trata-se de uma observação sobre a forma organizacional da atividade mental, do ponto de vista do esporte ou da inteligência e da emoção, incluindo aspectos pessoais e sociais. Em sua teoria o desenvolvimento cognitivo das crianças é alcançado por meio da assimilação e adaptação: o indivíduo estabelece um plano de assimilação psicológica para se aproximar da realidade e é através da acomodação (por sua vez, levando à construção de um novo plano de assimilação) que se dá o desenvolvimento cognitivo.

Especificando os quatro estágios do desenvolvimento infantil tem-se que no *sensório-motor* a única referência comum e constante é o próprio corpo da criança, levando ao egocentrismo quase total. Nele inicia-se a fase característica do recém-nascido, a qual a criança evolui cognitivamente, passando por outras etapas até que ao final suas ações relacionadas ao seu próprio corpo e a consideração dele como um objeto são dispersas. No período de *pré-operação*, por meio da linguagem, dos sinais e das imagens mentais, começa uma nova etapa em seu desenvolvimento psicológico. Nessa fase a mente começa a se organizar, embora não seja reversível. De um modo geral, a idade de 7 a 8 anos marca o início do período específico de operação e se estende aos 11 ou 12 anos. Antes disso há uma descentralização gradual da visão egocêntrica das crianças (PIAGET, 1964).

No estágio *operatório* concreto a criança ganha precisão ao comparar objetos reais, conseguindo pensar adequadamente se os elementos que ela utiliza para apoiar seu raciocínio existem e podem ser observados. Em contrapartida, no *operatório formal* a principal característica é a capacidade de raciocinar com suposições verbais, não apenas o raciocínio com objetos concretos (PERES; CUPOLILLO, 2014).

Em complemento a sua concepção de que o crescimento cognitivo das crianças ocorre por meio da assimilação e da adaptação, o qual o indivíduo estabelece um plano de assimilação psicológica para se aproximar da realidade, neste caso ocorreu o que Piaget chamou de "ajuste", e foi por meio da adaptação (que levou à construção de um novo programa de assimilação) que ocorreu o desenvolvimento cognitivo. Se não houver problemas

e dificuldades no ambiente, a atividade da mente é apenas uma espécie de assimilação, porém, diante deles, ela se reorganizará (se adaptará) e se desenvolverá (PIAGET, 1964).

Em contrapartida, Winnicott (1999) acredita que para compreender o desenvolvimento humano é necessário começar pela observação do bebê no período mais primitivo, ou seja, antes da experiência do nascimento (em oposição ao “trauma do nascimento”), para depois analisar a relação entre o bebê e a mãe daí em diante. A maior parte de sua contribuição para a teoria psicanalítica vem de sua capacidade de observar e compreender a relação entre “animais humanos” e seu ambiente materno.

Na teoria de Winnicott a relação mãe-bebê será formada desde o momento da concepção da gravidez, havendo o seu desenvolvimento no útero, e amadurecida nos momentos posterior ao nascimento, o que compreende os anos seguintes de vida. O bebê vai reconhecer a voz da mãe e o calor de seu corpo, reconhecendo que já vivenciou tudo o que aconteceu dentro do corpo da mãe. Por sua vez, a mãe estabelecerá uma relação simbiótica com seu filho e estabelecerá a comunicação a partir da experiência não verbal, tornando-se o primeiro ambiente necessário para o desenvolvimento emocional. A partir daí, se tudo correr bem, será estabelecida uma relação de confiança e mútua (SOUZA; CAIXETA, 2017).

O desenvolvimento infantil é um processo dinâmico e contínuo que inclui diferentes funções, como por exemplo, a visão. O seu desenvolvimento começa na vida intra-uterina e continua a se desenvolver após o nascimento, sendo atravessado por fatores de maturação neurológicos e ambientais. Sinalizando aspectos considerados para o que é esperado para se desenvolver em cada faixa etária, é reconhecido que este desenvolvimento específico é considerado normal, e quando falamos sobre isso estamos falando de um *desenvolvimento típico* (NOBRE, 2001, GAGLIARDO, 2003).

O início do desenvolvimento típico começa nas primeiras semanas de vida, a qual o bebê deve se comunicar com os pais por meio do olhar, enquanto o desenvolvimento da linguagem varia muito de criança para criança. Com cerca de seis a nove é esperado que elas possam iniciar um jargão multissílabo mais organizado, posteriormente sendo capaz de fazer gestos mais complexos e fundamentados em significados sociais mais óbvios, como se despedir e apontar para a pessoa ou objeto que deseja. Nessas situações consideradas típicas, a partir dos dois anos de idade o desenvolvimento da linguagem é muito rápido e as crianças podem apreender o vocabulário dos 4 aos 9 anos (NOBRE, 2001, GAGLIARDO, 2003).

Posto que em todos os campos do desenvolvimento humano existem padrões esperados com base na maturidade biológica individual, mas que também serão afetados por estímulos ambientais, complementa-se que existem diversos fatores que podem estar

relacionados ao *desenvolvimento atípico*, sendo um deles a existência dos transtornos mentais na infância. O termo também tem sido usado para denotar a evidência de necessidades educacionais especiais, havendo deficiências físicas ou cognitivas, referindo-se também a interferências no processo de ensino e aprendizagem devido a dificuldades e/ou prejuízos (SOUZA; CAIXETA, 2017).

Toma-se como fundamental a compreensão de que o desenvolvimento, a relação entre os processos de ensino e aprendizagem ou mesmo a consideração de necessidades educacionais dialogam com a afirmação de que o desenvolvimento é um contínuo de saberes, com funções constantes comuns a todas as faixas etárias, e uma estrutura variável e gradual, marcando a oposição de um nível de comportamento a outro. Geralmente, o comportamento humano é organizado de acordo com o comportamento adquirido ou padrões de desempenho, e é elaborado por indivíduos com base na experiência pessoal. Os planos de ação podem coordenar e formar uma estrutura de conhecimento (PIAGET, 1964).

Para Vigotski (2011), o principal sintoma da criança com desenvolvimento atípico são as dificuldades reais relacionadas à deficiência ou limitações biológicas, por exemplo, a incapacidade de perceber estímulos visuais no caso de pessoas cegas. Porém, para o autor, o principal desafio para as crianças com desenvolvimento atípico está relacionado aos sintomas secundários, ou seja, aos desdobramentos sociais e culturais que são experienciados. Assim, por exemplo, a criança cega pode não ser alfabetizada por ser considerada como incapaz.

O referido autor mostra que o problema da deficiência não é a impossibilidade biológica percebida, mas a exclusão social que torna difícil essa pessoa se integrar à sociedade e aprender com os colegas e adultos próximos. Para superar os defeitos biológicos causados por doenças ou síndromes, explica que algumas crianças com desenvolvimento atípico devem interagir com crianças e adultos, permitindo a troca de conhecimentos e experiências. Nesse sentido conclui que o maior problema da deficiência é a deficiência social (VIGOTSKI, 2011)

Ainda em suas considerações, a experiência social mobiliza habilidades que podem superar as dificuldades causadas pelos principais sintomas experienciados pelo desenvolvimento atípico. Com base nos comportamentos apresentados, técnicas e habilidades culturais são geradas para desenvolver tais prejuízos, tornando possível lidar com tarefas inviáveis usando caminhos novos e diferentes. De acordo com sua Teoria da Compensação, as crianças com desenvolvimento atípico podem atingir níveis de desenvolvimento efetivos em relação a aquelas consideradas como desenvolvimento típico, evidenciando aí a possibilidade de realizar de forma diferente, por outros meios. Portanto, a referida teoria evidencia o desenvolvimento cultural como uma das principais estratégias para melhor trabalhar os

prejuízos encontrados, cujo desenvolvimento orgânico não pode ser promovido (VIGOTSKI, 2011).

4. O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E O ENVOLVIMENTO FAMILIAR

O Transtorno Espectro Autista – TEA é um transtorno que pode ocasionar complicações ao desenvolvimento. Suas manifestações podem ser apresentadas em três aspectos, que estão relacionados a comunicação, interação social e padrões persistentes, restritos e repetitivos relacionados a comportamentos, interesses ou atividades. As dificuldades comportamentais apresentadas podem ser compreendidas em um índice de gravidade, o qual evidencia e interferem na adaptabilidade e aprendizados da criança (SOUZA et al., 2019).

Em sua história, o termo *autismo* surgiu em 1911 e foi utilizado pela primeira vez para se referir a crianças que não respondiam aos estímulos do seu ambiente, enfim, estavam desligadas da realidade da época. Apenas em 1943 foi publicado pela primeira vez uma descrição clínica de crianças com autismo, que relatou características mais perceptíveis: dificuldade de aquisição da linguagem, estereótipos e resistência a mudanças nas habilidades para determinadas tarefas, como memória (BELISÁRIO; CUNHA, 2010).

De acordo com Donvan e Zucker (2017), alguns outros marcos relevantes na história do autismo caracterizam a década de 1950 e 1960 por haver experimentos baseados no uso de LSD e choque elétrico como forma de intervenção para crianças autistas, que posteriormente foram sucedidos pelo uso bem-sucedido da análise comportamental aplicada (ABA); a década de 1970 e 1980 pelos primeiros projetos legislativos norte-americanos sobre a responsabilidade do estado de educar as crianças, independente das deficiências apresentadas, e a entrada do autismo pela primeira vez no DSM como transtorno mental.

Em continuidade, na década de 1990 as propostas de intervenção da comunicação facilitada e da ABA ganham mais atenção, havendo maior visibilidade para movimentos e organizações que se mostravam contrárias ao pensamento de curar o autismo; enquanto entre os anos 2000 e 2010 consolida-se os movimentos ativistas e incentivos para pesquisas sobre os tratamentos possíveis. É no ano de 2013 que o DSM V atribui a denominação Transtorno do Espectro Autista (TEA) e exclui o Transtorno de Asperger (DONVAN; ZUCKER, 2017).

Ainda nas contribuições de Leo Kanner, é de acordo com seus estudos clínicos que as pessoas com autismo vivem em extrema solidão, em uma realidade alternativa totalmente

criada por elas. Desta forma, pôde ser pensado uma classificação de acordo com três tipos diferentes de autismo: *autismo clássico*, o qual o paciente se volta para si mesmo, não estabelece contato visual com as pessoas ou com o ambiente; pode falar, mas usualmente a voz não é uma ferramenta de comunicação. Além disso, eles têm dificuldade de compreensão e apreendem apenas o significado literal, mas não entendem metáforas ou significados duplos. Nos *casos mais graves* eles não mostraram nenhum contato pessoal. São crianças isoladas, não aprendem a falar, não olham para os olhos das outras pessoas, não sorriem de volta, repetem movimentos estereotipados e apresentam deficiência intelectual óbvia. No *autismo de alto desempenho*, anteriormente conhecido como síndrome de Asperger, os portadores têm as mesmas dificuldades que outros pacientes autistas, mas em grau muito menor. Eles são verbais e inteligentes (SANTOS; SANTOS; SANTANA, 2015).

Estabelecer um diálogo positivo ajuda a entender melhor o que acontecerá com seu filho, a entender como lidar com os sintomas e dificuldades encontradas durante o acompanhamento, e reconhecer quais medidas de adaptação podem ser necessárias no convívio diário. Uma das principais barreiras existente nesse processo é a hora de obter um diagnóstico, havendo dificuldade para obtê-lo de forma precoce. Infelizmente na maioria dos casos essa fase hipotética ainda é esperada e muitos acontecem de forma tardia. Outro fator, os estereótipos podem tornar a aceitação difícil. Pensa-se que as crianças com desordem do espectro autista são gênios, obsessivas ou agressivas e respondem mal. Existem muitos entre esses extremos e é fundamental evitar as generalizações (GOMES; SILVA; MOURA,2019).

Sem a certeza de um diagnóstico não é possível, de forma efetiva, perseguir na reivindicação de direitos e buscar soluções para as dificuldades experienciadas, isto também influenciando no alcance de um acompanhamento específico para o sujeito. Os autores enfatizam que o relacionamento com os terapeutas é essencial para a motivação familiar e a relação com os demais ambientes freqüentados por seus filhos. Com isso, é possível haver convites para participação de cursos e outras ferramentas educativas que possam habilitar o contato, comunicação e ensino para o ambiente familiar. Formas de expressão, jogos educativos, apoios necessários, todos podem e devem estar incluídos nesse processo (GOMES; SILVA; MOURA,2019).

Essas famílias vivenciam dor e decepção em diferentes fases de suas vidas, desde o momento da notícia da deficiência até o crescimento dos filhos. A percepção elaborada pode ser entendida como cíclica e variante entre a aceitação e a negação. Por exemplo, quando uma criança entra na puberdade, costuma ser comparada com outros jovens e, na maioria das vezes, o resultado dessa comparação é negativo, enfatizando apenas o que ela não pode fazer,

por mais que apresente bons sinais em seu desenvolvimento. A falta de comunicação emocional, especialmente nas famílias de pacientes autistas, costuma ser a maior dificuldade pois estes pacientes expressam dificuldades específicas em compreender vários sentimentos humanos (CORREA; MINNETO; CREPALDI, 2018).

Embora a iniciativa familiar represente muitas contribuições, ela também pode enfrentar a noção estigmatizada de que a pessoa com deficiência é um problema apenas da família, não uma co-responsabilidade social, e é ela quem deve “carregar a cruz”. Sendo a exclusão social comum nessas situações, muitas vezes ela nada tem a ver com as condições socioeconômicas. Por exemplo, ao matricular seus filhos na escola, os pais que podem pagar as escolas privadas enfrentam dificuldades similares as enfrentadas por pais que só podem escolher escolas públicas. A barreira que trava as duas portas é a mesma, porém, independentemente das recomendações pedagógicas o atendimento sério e responsável não deve ocorrer apenas no ambiente escolar (CORREA, MINNETO; CREPALDI, 2018).

As pessoas com esses transtornos apresentam diferentes modelos de função cognitiva, adotam diferentes estilos de aprendizagem e requerem métodos específicos. Dentre eles, o uso da tecnologia é particularmente importante devido à sua influência na promoção desse tipo de aprendizagem. O rápido desenvolvimento deste campo tem despertado grande interesse no campo da intervenção e apoio, e tem desafiado a transformação das práticas educativas para se adaptarem às novas necessidades e necessidades (RODRÍGUEZ; PICO, 2016).

Em complemento, segundo Polonia e Dessen (2005) a família e a escola são duas instituições essenciais para a evolução contínua das pessoas, mas é a forma como as duas coordenam atividades que podem levar ao desenvolvimento ou estagnação do processo de aprendizagem. É preciso conscientizar que as dificuldades se constituem como parte intrínseca de todos que estão no ambiente escolar, havendo demandas singulares de recursos, intervenções e atenção. Talvez um seja mais que o outro, mas a paciência entrelaçada com bons estímulos visuais, auditivos ou táteis, pode facilitar a transferência do conteúdo proposto.

5. DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR E O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

É preciso ressaltar que de acordo com a Constituição Brasileira de 1988, o Estado deve garantir os direitos das pessoas com deficiência e seu atendimento adequado (BRASIL, 2016). Entretanto, de acordo com a visão capitalista as pessoas com deficiência são

consideradas incapazes e improdutivas, geralmente não capacitadas para o mercado de trabalho.

Para serem inclusivas, as escolas devem desenvolver estratégias eficazes para o processo de ensino e aprendizagem desses alunos. Com o desenvolvimento atípico isso se torna possível levando em consideração o ritmo e as diferenças de cada um. Essas estratégias podem e devem considerar a reformulação do currículo escolar, ajustando recursos, tecnologia e avaliações para alunos com desenvolvimento típico e atípico, e, principalmente, devem considerar o aperfeiçoamento dos/as profissionais (MANTOAN, 2000).

A inclusão ocorre na parceria entre escola, família e sociedade, mas cada um tem sua relevância no desenvolvimento dessa ação. No entanto, é preciso fazer mudanças no sistema de ensino e que elas afetem toda a sociedade. Figueiredo (2010) destacou no seu estudo que para alcançar a inclusão as escolas devem estar preparadas para aceitar todos os alunos, independentemente de suas características específicas. As escolas devem funcionar como promotoras e ser uma extensão de um ambiente inclusivo.

Moriña Díez (2010) acredita que a inclusão é um desafio para todos. Em outras palavras, o objetivo da abordagem inclusiva é garantir a educação de todas as pessoas em um único sistema, ou seja, manter todas as pessoas em um nível igual. Ela pode ser definida como um modelo de educação que propõe escolas nas quais todos podem participar e participar, que seja bem-vindo como um membro importante deles. Trata-se de uma filosofia e prática educativa que pretende melhorar a aprendizagem e participação ativa de todo o alunado em um contexto educativo comum.

No que diz respeito à relação entre família e escola, a reciprocidade deve ser cumprida. Se por um lado as famílias tratam seus filhos com sua experiência e sabedoria prática, por outro as escolas coexistem com eles e a sabedoria prática familiar não é central nas suas relações com os alunos. É preciso entender que esses alunos também são crianças, e as crianças são (ou serão) alunos. Ou seja: depende dos dois sistemas mais básicos de uma sociedade letrada para se aproximar de uma distribuição mais horizontal, ou seja, da distribuição mais igualitária de responsabilidades. É preciso entender as responsabilidades de cada um ao longo do processo, mas uma parceria clara entre os dois facilitará a inclusão (SANTANA, SANTOS; SANTOS, 2015).

No que se refere as suas possibilidades de cooperação, as famílias podem atuar, principalmente, fornecendo aos profissionais de educação informações sobre os métodos de comunicação das crianças. Se a criança usa pelo menos um método de comunicação, outros métodos podem ser desenvolvidos. Sua inserção neste ambiente pode provocar mudanças na

dinâmica familiar uma vez que a criança está participando de outro grupo social e tem a oportunidade de se socializar com outras crianças. Por sua vez, os pais passam a conviver com outros pais neste novo mundo e podem passar a acreditar que seus filhos têm a possibilidade de desenvolvimento e aprendizagem sistemática (SOUZA et al., 2019).

Ainda segundo Souza et al. (2019), é importante estabelecer conexões entre familiares, professores, crianças e demais profissionais relacionados para que as atividades propostas sejam adequadas às necessidades e características dos alunos, pois embora as crianças aceitas pelo ambiente escolar tenham as mesmas condições especiais, cada uma possui seu ritmo, personalidade, e as rotinas estabelecidas devem ser respeitadas para que se possa alcançar resultados mais eficientes e desejáveis. O tratamento adequado por profissionais especializados é de grande importância para crianças com autismo. Mas não se deve esquecer que a relação entre pais/família e o autismo também afeta o paciente e todas as pessoas próximas a ele. Os pais podem ajudar muito durante o tratamento, principalmente quando entram em contato com profissionais que ajudam seus filhos.

É importante, acima de tudo, o reconhecimento de que além do autismo o sujeito é uma pessoa, tem seus interesses, suas habilidades e suas dificuldades, sendo também importante que as demais pessoas próximas a ele também busquem o atendimento psicológico nesse processo, para que possam ter o maior número de ferramentas disponíveis alcancem um maior número de benefícios com o acompanhamento. Portanto, as dificuldades podem ser esclarecidas e facilitadas por profissionais adequados, assegurando que o bem-estar de todos seja promovido. As escolas, nesse processo, desempenhando um papel importante na motivação de crianças e jovens com autismo(GOMES; SILVA; MOURA,2019),

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme explanado, a pesquisa alcança de forma satisfatória o objetivo de investigar a participação da família nos processos de inclusão escolar de crianças autistas. Através do debate sobre a primeira infância e os marcos que caracterizam o desenvolvimento típico e atípico foi possível construir um diálogo entre diversos autores e abordagens que lançam um olhar sobre como acontece o desenvolvimento humano, ambos ressaltando que o conjunto de fatores influenciam nesse processo. Ao discutir os desafios apresentados para o processo de inclusão escolar para estas crianças, com desenvolvimento atípico, foi possível reconhecer o processo de inclusão escolar como uma experiência integradora, que visa ofertar um espaço de forma adequada e com equidade para todas as crianças, efetivando um olhar pra suas

características específicas e demandas singulares. O reconhecimento do papel da família neste desenvolvimento permeou todas as discussões uma vez que a abordagem inclusiva se propõe a reunir todos os recursos possíveis para fortalecer o enfrentamento dos desafios encontrados.

Ao ser pretendido que a relevância do estudo pudesse cooperar aos interesses de pais de crianças autistas a compreender como melhorar suas ações e relações com o processo de inclusão, foi alcançado o diálogo com diversos autores e estudos que caracterizam esse suporte junto com a escola e os outros meios de socialização, que devem funcionar como promotores e extensão de um ambiente inclusivo. Sendo essa participação familiar cercada por desafios, foi visto que um deles é o combate aos estigmas e preconceitos, por serem fatores que permitem enquadrar as pessoas com desenvolvimento atípico em posicionamentos de incapacidade. Somado as dificuldades em estabelecer um diagnóstico precoce e as implicações de recebê-lo, foi evidenciada a importância de todos os cuidadores próximos recebam atendimento psicológico nesse processo com finalidade de reunir o maior número de ferramentas disponíveis e alcançar um maior número de benefícios com o acompanhamento.

Também foi evidenciado que os acompanhamentos adequados por profissionais são importantes para as crianças com autismo e outras necessidades específicas. Os familiares podem colaborar principalmente quando entram em contato com profissionais que ajudam a criança, estabelecendo um diálogo positivo para ajudá-los a entender melhor o que vai acontecer em todo o percurso do acompanhamento, de forma a ampliar como lidam com as dificuldades que irão se expressar.

Partindo desses pressupostos, é possível entender que uma gama de desafios da sociedade e da escola inclusiva é o combate aos estigmas e preconceitos, elaborando, executando e desmistificando as imagens e pensamentos sustentados sobre esta temática. Uma vez que o estigma leva a exclusão e que quando um indivíduo é estigmatizado se torna próximo de ser excluído da sociedade, pois já não atende os padrões de normalidade que são estabelecidos, é aí onde as instituições (como a família, escola e outros dispositivos sociais) devem atuar em romper com racionalidades e práticas excludentes.

Por fim, sendo a relação entre pais e o ambiente escolar o eixo central desta discussão, reconhecendo que a relação com os professores muitas vezes é baseada nos problemas das crianças, o que destoa do escopo proposto pela prática da inclusão escolar, é reconhecido como importante o avanço de estudos que efetivem uma melhor comunicação, esclarecimento de dúvidas e melhor suporte à família. As lacunas possíveis de serem preenchidas apontam para a percepção de como as famílias e meio escolar reconhecem que o apoio ao processo de ensino, aprendizagem e socialização de crianças com TEA ainda precisa ser sistematizado,

abrindo possibilidade para o desenvolver projetos com equipes multidisciplinares que tenham o compromisso de construir de grupos de apoio, instrumentos e outros recursos que considerem a singularidade de cada criança e suas limitações, além dos recursos para a família e os professores, sempre objetivando e viabilizando o fortalecimento e a consolidação da relação família-escola no processo de inclusão.

REFERÊNCIAS

- BELISÁRIO FILHO, J. F.; CUNHA, P.A **Educação Especial na Perspectiva da Inclusão.Escolar**: transtornos globais do desenvolvimento. Brasília: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: <http://www.santoandre.sp.gov.br/pesquisa/ebooks/388405.PDF> Acesso: 8 de junho de 2021.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/civil_03/Constituicao/Constituicao .htm Acesso: 21/11/2021
- CORREA, W.; MINNETO, M. de F.; CREPALDI, M. A.Família como promotora do desenvolvimento de crianças que apresentam atrasos.**Pensando fam.**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 44-58, jun. 2018. Disponível: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/penf/v22n1/v22n1a05.pdf> Acesso: 23/09/2021
- DONVAN, J.; ZUCKER, C.; **Outra Sintonia - A História Do Autismo**. Tradução por Luiz A. De Araújo. Companhia das Letras, 2017.
- FIGUEIREDO, R. V. Incluir não é inserir, mas interagir e contribuir. **Inclusão: Revista de Educação Especial**, Brasília (DF), v. 5, n. 2, p. 32-38, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/ri/handle/riufc/52429> Acesso: 9 de maio de 2021.
- GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOMES, M. M.; SILVA, S. R. de A. M.; MOURA, D. D. de. A importância da família para o sujeito portador de autismo, a educação e a formação docente. **Revista Educação Pública**, v. 19, nº 25, 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/25/a-importancia-da-familia-para-o-sujeito-portador-de-autismo-a-educacao-e-a-formacao-docente> Acesso: 23 de Set.2021
- MORIÑA DÍEZ, A. **Traçando os Mesmos Caminhos para o Desenvolvimento de uma Educação Inclusiva**. [s.l: s.n.]. Disponível em:

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000013527.pdf> Acesso: 23 de Set.2021

PERES, V. L. A.; CUPOLILLO, M.V. Desenvolvimento humano, cap.1 **Psicologia para concursos e graduações**.Leticia Azolin Becker (org)

RODRÍGUEZ, J. P. C.; PICO, L. E. A. Un análisis del autismo desde la perspectiva de su influencia en familias y la tecnología como facilitador en el manejo de esta condición. **Revista Logos Ciencia & Tecnología**, v. 8, n. 1, p. 168-182, 2016. Disponível em:<https://doi.org/10.22335/rlct.v8i1.301> Acesso: 20/10/2021

SANTOS, C. F.; SANTOS, H. C.; SANTANA M. J. **O Processo De Aprendizagem De Crianças Autistas**. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc12-3.pdf> Acesso: 23 de Set.2021.

SOUZA, G. M. et al. Nova Interface do Jogo “Ludo Educativo Primeiros Passos” para Crianças com Transtorno do Espectro Autista. **Revista Brasileira de Informática na Educação**,v. 27, n. 03, p. 285-309, dez. 2019. Disponível: <https://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/v27n03285309/6692> Acesso: 06 Set. 2021

SOUZA, B. K. da S.; CAIXETA, J. E. **Desenvolvimento Atípico e Inclusão: concepções de estudantes de Ciências Naturais**. 2017. 28 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Naturais) – Universidade de Brasília, Planaltina-DF, 2017.

VIGOTSKI, L.A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa [online]**. 2011, v. 37, n. 4, pp. 863-869. Disponível em:<https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000400012> Acesso: 23 de Set.2021.

POLONIA, A. da C.; DESSEN, M. A. Em busca de uma compreensão das relações entre família escola. **Psicologia Escolar e Educacional [online]**. 2005, v. 9, n. 2, pp. 303-312. Disponível em:<https://doi.org/10.1590/S1413-85572005000200012> Acesso: 8, junho de 2021.