

**RELAÇÃO ENTRE FAMÍLIA, ESCOLA E ESPECIALISTAS NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS AUTISTAS NO MUNICÍPIO DE CAMPO FORMOSO/BA**

RELATIONSHIP BETWEEN FAMILY, SCHOOL AND SPECIALISTS IN THE PROCESS OF SCHOOL INCLUSION OF AUTISTIC CHILDREN IN THE MUNICIPALITY OF CAMPO FORMOSO/BA

RELACIÓN ENTRE FAMILIA, ESCUELA Y EXPERTOS EN EL PROCESO DE INCLUSIÓN ESCOLAR DE NIÑOS AUTISTICOS EN EL MUNICIPIO DE CAMPO FORMOSO/BA

Samara da Silva Carvalho <sup>1</sup>  
Gisele Soares Lemos Shaw <sup>2</sup>

**Manuscrito recebido em:** 21 de maio de 2021.

**Aprovado em:** 01 de junho de 2021.

**Publicado em:** 15 de junho de 2021.

**Resumo**

O presente trabalho teve como principal objetivo investigar possíveis colaborações da família da escola e de especialistas no processo de inclusão escolar de três crianças autistas, estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, do município de Campo Formoso, Bahia. Para tanto, participaram do estudo as mães das crianças, uma professora de atendimento educacional especializado, uma mediadora escolar, uma psicóloga e uma fonoaudióloga. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, questionários e observação e foram analisados qualitativamente. Concluiu-se precariedade na interação entre familiares, educadores e especialistas das crianças, além da inexistência planejamento conjunto para elaboração de roteiros e de atividades a ser trabalhadas com os estudantes autistas. Destacou-se o interesse e participação das mães das crianças na busca por direitos de seus filhos e de alternativas para que a inclusão de fato aconteça.

**Palavras-chave:** Autismo; Escola; Inclusão escolar.

**Abstract**

The present work had as main objective to investigate possible collaborations of the school's family and specialists in the school inclusion process of three autistic children's students of the early years of elementary school in the municipality of Campo Formoso, Bahia. To this end, the mothers of the children, a teacher of specialized educational assistance, a school mediator, a psychologist and a speech therapist participated in the study. The data were collected through semi-structured

<sup>1</sup> Licenciada em Ciências da Natureza pela Universidade Federal do Vale do São Francisco.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1729-6536>

Contato: [ssc\\_samaracarvalho@hotmail.com](mailto:ssc_samaracarvalho@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora na Universidade Federal do Vale do São Francisco. Líder do Núcleo de Pesquisa Educação em Ciências.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5926-2679>

Contato: [giseleshaw@hotmail.com](mailto:giseleshaw@hotmail.com)

interviews, questionnaires and observation and were analyzed qualitatively. It was concluded that there was a precarious interaction between family members, educators and children's specialists, in addition to the lack of joint planning for the elaboration of scripts and activities to be worked on with autistic students. The interest and participation of the children's mothers in the search for the rights of their children and alternatives for the actual inclusion to take place was highlighted.

**Keywords:** Autism; School; School inclusion.

### Resumen

El objetivo principal de este estudio fue investigar posibles colaboraciones de la familia de la escuela y especialistas en el proceso de inclusión escolar de tres niños autistas, estudiantes de los primeros años de la escuela primaria, en la ciudad de Campo Formoso, Bahía. Para ello, participaron en el estudio las madres de los niños, una maestra de atención educativa especializada, una mediadora escolar, una psicóloga y una logopeda. Los datos fueron recolectados a través de entrevistas semiestructuradas, cuestionarios y observación y fueron analizados cualitativamente. Se concluyó que existía una precariedad en la interacción entre familiares, educadores y especialistas en niños, además de la falta de planificación conjunta para el desarrollo de guiones y actividades para trabajar con estudiantes autistas. Se destacó el interés y la participación de las madres de los niños en la búsqueda de los derechos de sus hijos y alternativas para que la inclusión efectivamente ocurra.

**Palabras clave:** Autismo; Colegio; Inclusión escolar.

### Introdução

O processo de inclusão escolar de pessoas com deficiência, mesmo estando amparado por leis, ainda é realidade distante em escolas de ensino regular e isso é observado, inclusive, no que tange à inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). As pessoas com essa condição, além de apresentarem dificuldades na linguagem e na comunicação, também possuem comportamentos e interesses restritos, o que dificulta sua interação social (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION – APA, 2014).

Quando se trata de educação espera-se que a mesma seja ofertada de forma igualitária para todos, sem privilégios ou desigualdades. No entanto, Costa (2017) afirma: “um dos grandes desafios atuais é proporcionar uma educação para todos, sem distinções, além de assegurar um trabalho educativo organizado e adaptado para atender às Necessidades Educacionais Especiais (NEE) dos alunos” (p.16). Na busca por uma educação de qualidade, capaz de atender a todos, é que surgiu o termo educação inclusiva, voltado, principalmente atender pessoas que apresentem algum tipo de deficiência. Segundo Sant’Ana (2005), a partir da declaração de Salamanca, em 1994, a inclusão escolar de

peças com deficiência no ensino regular passou a ser tema de pesquisas e as propostas de educação especial passaram a ser suplantadas por projetos de educação inclusiva. Para facilitar o entendimento e assegurar os direitos dessas pessoas, foi criada a Lei Brasileira de Inclusão de 2015, que em seu artigo 2º descreve características da pessoa com deficiência.

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015)

Ainda no intuito de auxiliar o estudante autista no processo de inclusão escolar, foi criada a Lei nº 12.764/12, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, designando acesso à educação com as adaptações cabíveis que contemplem suas necessidades (BRASIL, 2012).

Apesar da existência do direito dos autistas à educação igualitária, a garantia do mesmo é comprometida, mesmo com os avanços no que tange à inclusão escolar (OLIVEIRA; ANGELO; STREIECHEN, 2020). No entanto, se espera que haja uma verdadeira inclusão escolar, em que as diferenças do estudante com deficiência sejam respeitadas, cujas práticas propiciem isso (MATIAS PROBST, 2018). Como explicou Sapon-Shevin (1999, p. 288 *apud* COSTA, 2017, p. 44):

a criação de uma escola inclusiva onde todos os alunos sintam-se reconhecidos, valorizados e respeitados envolve cuidar dos conteúdos ensinados e da maneira como o currículo é transmitido. Não somente as estratégias de ensino devem ser designadas e as áreas curriculares determinadas para responder a uma ampla variedade de diferenças entre os alunos, mas o próprio currículo deve designar-se às muitas maneiras em que os alunos se diferenciam.

Com base na complexidade de características apresentadas pelos autistas, evidencia-se maiores dificuldades no processo de inclusão dessas crianças, dada a heterogeneidade do espectro. Assim, o fato de pessoas diferentes terem diagnóstico de TEA não significa que terão as mesmas características. Shaw, Rocha e Oliveira (2019, p.2) explicam que: “No caso da inclusão escolar, essa heterogeneidade requer o conhecimento de cada autista, com base em conhecimentos sobre TEA e sobre suas características

peçoais específicas, além de estudos bem-sucedidos em aprendizagem de pessoas autistas”.

Tendo em vista a importância da inclusão escolar de crianças autistas no ensino regular, buscou-se responder a seguinte questão-problema: Quais as possíveis colaborações da família, da escola e de especialistas no processo de inclusão escolar de três crianças autistas, que estudam nos anos iniciais do ensino fundamental, do município de Campo Formoso/BA? Assim, objetivo geral do estudo foi investigar as contribuições de familiares, da escola e de especialistas, que atuam com as referidas crianças, em seu processo educacional inclusivo.

A pesquisa, qualitativa, se delineou no estudo de caso de três crianças autistas, sendo dois irmãos gêmeos estudantes de escola pública municipal de ensino regular e outra criança autista discente de escola privada. Participaram as mães das crianças, uma professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) dos gêmeos, a mediadora da terceira criança, uma fonoaudióloga e uma psicóloga. A obtenção dos dados se deu por meio de entrevista semiestruturada, questionário e observação.

A seguir, discute-se sobre autismo e inclusão escolar, mapeando estudos na área. Depois, descreve-se caminhos da pesquisa, apresentado suas particularidades e cuidados metodológicos. Apresenta-se, também, resultados e discussões acerca dos achados do estudo, trazendo reflexões acerca do caso em questão e impressões a respeito desse trabalho, possibilitando outras análises sobre inclusão escolar de crianças autistas em escolas regulares.

### **Fundamentação teórica**

A primeira menção a palavra autismo ocorreu em 1911, quando esse nome foi disseminado pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler, que o apontou como um dos sintomas fundamentais da esquizofrenia. Relatos posteriores publicados sobre essa condição datam dos anos de 1940, sendo estes feitos pelos psiquiatras Leo Kanner, em 1943, e por Hans Asperger, em 1944. Essas publicações constituíram relatos fornecidos pelos referidos médicos, que evidenciaram casos de crianças que apresentavam comportamentos

atípicos, logo na infância, que os comprometiam nas esferas sociocomunicativa e comportamental, o que dificultava a interação com outras crianças. Os estudos publicados versaram sobre características peculiares dos autistas, que envolviam tendências tais como isolamento extremo, estereotípias, ecolalia, obsessividade (ASSUMPCÃO JÚNIOR; KUCZYNSKI, 2015).

Ao longo dos anos, com base em novos estudos, o conceito de autismo foi sofrendo mudanças até a compreensão atual, em que o autismo é enquadrado num espectro, dada a heterogeneidade de casos (APA, 2014). Armonia (2015, p. 93) salientou que os “quadros que compõem TEA, são complexos e apresentam manifestações variadas, com alterações irregulares no desenvolvimento”. Assim, além de conhecer sobre autismo faz-se necessário conhecer sobre o próprio indivíduo e suas especificidades.

O autismo hoje já não é mais um termo desconhecido, apesar de ainda haver muitos entendimentos estereotipados e inadequados, conforme literatura especializada (SHAW; ROCHA; OLIVEIRA, 2019; AMARAL; SHAW, 2020). A busca por conhecimentos sobre o tema gerou avanços em estudos voltados para as pessoas com autismo e isso inclui a educação inclusiva que, por lei, é um direito de todos. A luta por uma educação de qualidade para todos vem se tornando cada vez mais evidenciada, dado que a escola constitui local onde construímos relações que interferem no desenvolvimento e crescimento social da criança, e isso vai além da mera matrícula do indivíduo (MATIAS; PROBST, 2018). De acordo com Silva, Gaiato e Reveles (2012, p.95), “o ingresso na escola é um marco importante no desenvolvimento das crianças. Não apenas para o aprendizado em si, mas também pelo desenvolvimento social e pela formação do ser humano como um todo”. O que se espera é que seja feita inclusão efetiva, que envolva o preparo da comunidade escolar para receber essas crianças, acolhê-las e possibilitar sua aprendizagem, considerando as singularidades das mesmas.

Os estudantes com autismo necessitam de um ensino planejado, que contemple suas necessidades, suas potencialidades e interesses (MATIAS; PROBST, 2018). Para a concretização do processo inclusivo de pessoas autistas professor, escola, família e demais especialistas devem trabalhar coletivamente, cada um exercendo sua função e auxiliando na realização de práticas inclusivas, com o objetivo de gerar resultados positivos no

processo de ensino-aprendizagem. Nascimento (2017) ressalva essa importância da família no processo de inclusão.

É importante que a escola e a família caminhem sempre juntas, com objetivos comuns, pois não adianta a escola fazer todo um trabalho de intervenção buscando que aquela criança se desenvolva, conquiste sua autonomia para, ao retornar a sua casa, a família desfaça esse trabalho. A casa deve ser um ambiente onde possa acontecer a continuação do tratamento, como por exemplo, na questão da autonomia. (NASCIMENTO, 2017, p.23-24)

Ressalta-se que o lar e a escola constituem ambientes fundamentais onde ocorre o aprendizado dessas crianças, por serem frequentados pelas mesmas na maior parte do tempo. Por meio de estudo bibliográfico, Matias e Probst (2018) refletiram acerca da educação de crianças autistas e suas peculiaridades. Eles apontaram que, além das especificidades do modo da pessoa autista perceber o mundo e interagir com as pessoas, a heterogeneidade entre elas requer atitude diferenciada da família e do professor. Além de a família ter participação importante, é preciso que o professor se empenhe em conhecer a criança e planejar intervenções conforme suas necessidades: “não é possível menosprezar, nesse processo, a necessidade que o professor possui em conhecer especificidades inerentes ao Transtorno do Espectro Autista, além de sua experiência, formação, crenças e características pessoais (MATIAS; PROBST, 2018, p.165). Desse modo, o empenho do professor em conhecer o estudante é de suma importância, uma vez que a partir desse conhecimento é que poderão ser elaboradas estratégias pedagógicas capazes de atender as necessidades específicas do estudante com TEA.

Costa (2017) fez um estudo de caso sobre o processo de inclusão de estudante autista. Ela investigou práticas pedagógicas evidenciadas em sala de aula regular do 2º ano do Ensino Fundamental, de uma Escola Municipal da cidade de Várzea-PB. Para obtenção dos dados, a autora fez a utilização de entrevista semiestruturada realizada com a professora regente da turma, a observação direta (não participativa), e análise documental, a partir de materiais disponíveis na escola. Para a autora, conhecer as particularidades de cada indivíduo é a peça chave para seu desenvolvimento:

é necessário considerar que o professor deve compreender as particularidades comportamentais e a variabilidade de apresentações clínicas demonstradas no TEA por cada indivíduo. Dessa maneira, não implica em apenas colocar as ações em práticas, mas estas devem atender a expectativas já estabelecidas para o atendimento do aluno, considerando seu quadro de desenvolvimento. Vale ressaltar que atualmente contamos com uma melhor compreensão sobre o TEA, e assim podemos planejar intervenções mais eficazes para o desenvolvimento do aluno com TEA. (COSTA, 2017, p.79)

Costa (2017) apontou a necessidade da formação do professor, uma vez que, a falta de conhecimento sobre o TEA pode ser fator negativo no processo de inclusão do estudante autista na sala de aula. A autora ressaltou, também, a necessidade de interação do professor da sala de aula regular com o professor do AEE, já que esse não deve ser substituto do primeiro, e sim oferecer atendimento complementar ao trabalho que é realizado na sala de aula regular e até para o cotidiano do estudante. Shaw, Rocha e Oliveira (2019) investigaram caso de inclusão escolar de três crianças autistas estudantes nos municípios de Andorinha e de Senhor do Bonfim, localizados na região centro norte da Bahia. As autoras trouxeram questões pertinentes sobre a importância da boa relação entre as redes sociais em que cada criança se insere:

o papel de cada grupo social é de levar, trazer e dividir informações sobre suas crianças autistas de um local a outro, com discussões, com visitas e com trocas de conhecimento sobre autismo e sobre as particularidades de cada criança autista em questão. (SHAW; ROCHA; OLIVEIRA, 2019, p.20)

Para os mesmos autores, faz necessário estabelecer uma conexão entre família-escola para inclusão de pessoas com TEA. Nesse processo, a família ajuda a escola a traçar o plano educacional que será trabalhado em sala de aula, trazendo informações sobre essa pessoa, já que cada indivíduo autista apresenta características diferentes.

### **Caminhos da Pesquisa**

A pesquisa que resultou nesse artigo possui natureza qualitativa, em que o pesquisador tem como foco principal analisar fenômenos de situação a ser estudada, através de perspectivas dos participantes envolvidos na pesquisa. Segundo GODOY (1995, p.62) os trabalhos de natureza qualitativa são caracterizados por: “(1) o ambiente natural

como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental; (2) o caráter descritivo; (3) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador; (4) enfoque indutivo”. O caso em questão, envolveu análise de casos de três crianças autistas residentes no município de Campo Formoso, Bahia e constitui recorte de pesquisa intitulada Família, escola e especialistas: relações e possibilidades no desenvolvimento da pessoa autista, aprovada e cadastrada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), registrada sob CAEE Nº 00943418.7.0000.5196. Esse estudo compõe investigação de casos crianças autistas residentes em região do centro-norte da Bahia, envolvendo o município de Senhor do Bonfim e circunvizinhança.

O interesse da primeira autora em pesquisar casos no município de Campo Formoso se dá por ser residente nesse local e por seu desejo em conhecer a educação de autistas em sua região.

Neste estudo, buscou-se atender aos seguintes objetivos específicos: a) Conhecer as percepções de autismo de familiares, especialistas e educadores das três crianças envolvidas na pesquisa; b) Analisar se são desenvolvidas práticas pedagógicas ou outras adaptações escolares diferenciadas para as referidas crianças na escola e quais são elas; c) Identificar se família, escola e/ou especialistas tem contribuído em possíveis adaptações curriculares que auxiliam no processo de inclusão dessas crianças.

Os critérios de escolha dos casos em questão foram que cada criança autista, além de residir em Campo Formoso, atendesse aos seguintes critérios: ter diagnóstico médico de TEA; realizar tratamento junto a especialistas, tais como psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais; estar matriculada e frequentando a escola regular; ter idade entre dois anos e doze anos. Assim, foram escolhidas três crianças, sendo os irmãos gêmeos Josias<sup>3</sup> e José, com 6 (seis) anos de idade, estudantes de escola pública municipal, localizada na zona rural do município de Campo Formoso, Bahia, e Emerson, com 8 (oito) anos de idade estudante de colégio privado, localizado na sede do município de Campo Formoso. Essa cidade possui área territorial de 7.161,827 km<sup>2</sup>, está localizada à

---

<sup>3</sup> Foram utilizados pseudônimos para identificar as três crianças e os participantes do estudo.

aproximadamente 401 km da Capital Salvador, Bahia, mais especificamente na mesorregião do centro norte baiano, tendo como municípios limítrofes, Senhor do Bonfim, Juazeiro, Mirangaba, Sento Sé, Umburanas, Jaguarari, Sobradinho, Antônio Gonçalves.

A facilidade de acesso às famílias das referidas crianças se deu por contato com a Associação de Autistas de Campo Formoso, instituição em que familiares de autistas tem um espaço para discutir suas relações, vivências e buscar seus direitos.

A construção dos dados foi obtida por meio de questionários e entrevistas semiestruturadas, que foram aplicados com um familiar, com um professor e com um especialista de cada criança autista cujo caso foi pesquisado. Participaram as mães das crianças, a professora de AEE que atende os gêmeos, a mediadora escolar de Emerson, a psicóloga dos gêmeos e a fonoaudióloga de Emerson. Dados também foram construídos por meio de anotações de observações realizadas nas escolas onde as crianças estudam.

As entrevistas foram semiestruturadas, abrangendo roteiro específico para as mães das crianças. O roteiro de foi pautado na busca do entendimento de como cada mãe participante: a) entende sobre autismo; b) quais características a fizeram acreditar que seu(s) filho(s) era autista; c) como aconteceu o diagnóstico do autismo da criança; d) quais os impactos que o autismo causou na família; e) como se deu o tratamento da criança; f) sobre o desenvolvimento da criança; g) se o desenvolvimento da criança contou além da participação da família, da escola e especialistas; h) sobre a existência de outros autistas na família; i) sua opinião sobre as perspectivas de futuro para cada criança.

Com os especialistas, inicialmente foi aplicado questionário, dadas as dificuldades de acesso aos mesmos para entrevistas. Nesse questionário as questões direcionadas versaram sobre os seguintes pontos: a) sua definição de autismo; b) sobre sua relação com a criança; c) sobre as características da criança no início do tratamento; d) sobre as características que o levaram a identificar a criança como autista; e) sobre o desenvolvimento da criança; f) acerca das relações família, escola e especialistas no desenvolvimento da criança; g) a respeito das características atuais da criança; h) sobre as perspectivas futuras da criança e sugestões para o desenvolvimento da criança. Em seguida, mediante verificação das limitações desse instrumento para essa coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, seguindo os mesmos tipos de questões.

Com os professores foram realizadas entrevistas com as questões aplicadas aos especialistas, mas voltando-se à escola. A análise dos dados coletados foi realizada por meio da Análise de Conteúdos de Bardin (1977). No caso dos documentos, após a coleta de dados, foram realizadas diversas leituras, dividindo os dados em unidades de significado, codificando-os, categorizando-os não-aprioristicamente e interpretando-os (BARDIN, 1977).

## Resultados e discussões

A análise dos dados resultou nas seguintes categorias: Percepções de Autismo, Adaptações na escola, Contribuições na inclusão escolar. A seguir apresenta-se cada uma delas, seguido de resultados e interpretações.

### a) Percepções de autismo

A primeira categoria, Percepções de Autismo, representou as percepções de autismo dos participantes, voltadas às especificidades das crianças Josias, José e Emerson. As compreensões da condição pelos sujeitos ligados à cada indivíduo com TEA influencia o modo como essa questão é tratada.

A fonoaudióloga de Emerson, a professora e a psicóloga dos gêmeos Josias e José trouxeram percepções sobre autismo bem parecidas, mais voltadas à concepção médica da condição. Para a fonoaudióloga de Emerson, o conceito do espectro autístico envolve uma ampla gama de distúrbios neurodesenvolvimentais “cujos eixos centrais abrangem três grandes áreas: dificuldades de interação social, dificuldades de comunicação verbal e não verbal e padrões restritos e repetitivos de comportamento” (FONOAUDIÓLOGA DE EMERSON, ENTREVISTA). A fonoaudióloga de Emerson, também mencionou algumas características típicas da pessoa autista, sendo elas: atraso ou dificuldade no desenvolvimento da fala, movimentos repetitivos, desobediência a regras. Para a professora, autismo é um transtorno que afeta o cérebro, “afeta às vezes o

comportamento, depende muito de cada indivíduo, pode ser mais grave ou leve, depende do diagnóstico” (PROFESSORA DOS GÊMEOS, ENTREVISTA).

É preciso lembrar que não necessariamente todo indivíduo com TEA irá apresentar as características mencionadas pelos participantes, dada a diversidade dentro do espectro, apesar de todo indivíduo com TEA ter disfunções nas áreas de linguagem e comunicação e de comportamentos e interesses (APA, 2014). Dado essa diversidade, algumas crianças autistas podem ter dificuldades em determinadas áreas e se desenvolverem melhor em outras (ASSUMPÇÃO JÚNIOR; KUCZYNSKI, 2015; SHAW; ROCHA; OLIVEIRA, 2019).

A percepção de autismo trazida pela psicóloga destacou problemas de comunicação e interação social, frequentes entre pessoas com TEA. Para ela, o autismo é caracterizado como: “como um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por comportamento da interação social, comunicação (verbal e não verbal) e comportamento restrito e repetitivo” (PSICÓLOGA DOS GÊMEOS, QUESTIONÁRIO). Ela salientou, ainda, que esse transtorno é mais de ordem comportamental, englobado em diferentes condições que marcam esse desenvolvimento neurológico. Essas mesmas características são indicadas pela Associação de Psiquiatria Americana, que indica que o TEA incide nessas duas áreas, conforme citado anteriormente, de linguagem e comunicação e de comportamentos e interesses (APA, 2014).

Diferente das percepções mencionadas, a mãe de Emerson entende o autismo como uma deficiência e um jeito diferente de ser:

o autismo para mim é novo, eu sempre soube que meu filho tinha alguma coisa, mas eu nunca imaginava que ele era autista, não sei definir o autismo porque cada criança tem suas características, não tem um padrão como as outras deficiências.  
(MÃE DE EMERSON, ENTREVISTA)

De acordo com Matias e Probst (2018, p.167), “a criança com Transtorno do Espectro Autista é especial em todos os sentidos, pois ela tem um olhar diferenciado do mundo que a cerca, e, por isso, nos faz pensar, refletir e avaliar a forma com que colocamos em prática as nossas próprias vidas”. A mesma mãe destacou que a identificação de algumas diferenças apresentadas por Emerson, a fizeram procurar por profissionais que a levaram ao diagnóstico de autismo:

nunca percebi que ele era autista, sabia que ele era diferente desde um ano e meio, mais fui me preocupar mais quando ele tinha dois anos e meio, porque eu botei ele na escola e na sala dele só ele não falava, fora papai e mamãe ele não falava mais nada, tudo apontava com o dedo. (MÃE DE EMERSON, ENTREVISTA)

As observações que a mãe de Emerson destacou são indícios muito importantes a serem considerados para busca pelo diagnóstico precoce da criança autista. Quando mais cedo ela for diagnosticada, mais avanços a criança poderá obter com as intervenções, tanto familiar, quando profissional e escolar.

Para a mediadora da criança, o autismo “depende do grau, das características que cada um apresenta, pode ser leve, moderado ou severo, o autista também desenvolve algumas habilidades diferenciadas em alguns aspectos”. Sabemos que existe um espectro amplo de apresentação do autismo, e por isso os diferentes graus de manifestações (AMARAL; SHAW, 2020). Silva, Gaiato e Reveles (2012, p.53) trouxeram em sua obra essa subdivisão do autismo em categorias: “Traços do autismo, com características muito leves; Síndrome de Asperger; Autismo em pessoas com alto funcionamento; Autismo clássico, grave, com retardo mental associado”. O diagnóstico feito por multiprofissionais é que vai determinar o nível do autismo em cada criança. Segundo o Manual Estatístico e Diagnóstico de Transtornos Mentais da Associação de Psiquiatria Norte Americana, o DSM-5, os níveis de autismo dependem da dependência da pessoa autista a cuidados alheios. Esses níveis variam de um a três e quanto maior o nível, maior a dependência do indivíduo (APA, 2014).

A mãe dos gêmeos entendeu o autismo como um desafio que engrandeceu sua família. Apesar dos transtornos causados, a presença do transtorno trouxe superação à sua família que acreditou nas capacidades de cada um dos meninos. Ela não identificou a condição, mas sim o impacto que ela causou em seu lar, que se mobilizou para que as crianças progredissem do nível severo para o moderado (MÃE DOS GÊMEOS, ENTREVISTA).

Quanto mais cedo for tratado o TEA, maiores as condições de desenvolvimento do indivíduo, dada a alta plasticidade do cérebro infantil. De acordo com Silva, Gaiato e Reveles (2012, p.12), “os primeiros sintomas do autismo manifestam-se, necessariamente, antes dos 3 anos de idade, o que faz com que os profissionais da área da saúde busquem incessantemente o diagnóstico precoce”. Não quer dizer que está criança tratada

precocemente será curada, pois o autismo não tem cura, o que se espera é que ao longo da vida essa criança venha se tornar um adulto funcional, que reconheça as suas potencialidades e tenha autonomia para realizar desde as tarefas simples as mais complexas, e que possa melhorar a sua convivência e dos que vivem ao seu redor.

#### b) Adaptações na escola

A segunda categoria analisada, adaptações na escola, foi organizada em torno das experiências vividas, pelas famílias, professoras e especialistas, discutindo sobre as adaptações trazidas ou não por cada grupo para incluir essas crianças autistas na sala de aula regular.

Quando questionados sobre as adaptações que as escolas vêm fazendo no contexto de inclusão, relacionadas às atividades desenvolvidas em sala de aula, foi respondido pela mãe de Emerson que são trabalhadas as mesmas atividades para todos os estudantes da classe, “a prova é a mesma da turma, não tem prova diferenciada”. Segundo sua mãe, Emerson precisa de ajuda para entender e conseguir realizar suas provas sem que haja prejuízos e, para isso, conta com auxílio de uma mediadora escolar, que ajuda na leitura das atividades, facilitando o entendimento do que é proposto. Conforme Shaw, Rocha e Oliveira (2019, p.20): “o trabalho escolar na inclusão da pessoa autista necessita de auxílio de mediadores escolares, que se caracterizam enquanto profissionais qualificados inseridos no ambiente escolar, que mediam de modo singular às necessidades individuais de cada criança com o TEA diante do seu processo de inclusão”. A lei 12.762 prevê que a pessoa com TEA, em casos de comprovada necessidade possuem direito a acompanhante especializado em sala de aula, comumente conhecidas como mediadoras escolares, contudo esse direito, muitas vezes, não é garantido (BRASIL, 2012).

Além do papel de mediadores escolares, o professor precisa assumir seu papel no processo de ensino e aprendizagem da criança autista, identificando seus interesses, necessidades e especificidades e procurando abordagem de ensino que favoreçam sua aprendizagem e desenvolvimento (MATIAS; PROBST, 2018). Ponce e Abrão (2019) apontaram a falta de preparação docente para a inclusão de pessoas com TEA nas escolas,

apesar de haverem avanços nesse processo e, desse modo, é preciso que essa formação seja iniciada desde os cursos de formação inicial, nas universidades. Segundo Amaral e Shaw (2020), a capacitação docente e a adaptação da rotina escolar constituem dois elementos fundamentais à inclusão escolar de pessoas autistas e precisam ser atendidos, tendo em vista as potencialidades da inclusão escolar para o desenvolvimento sócio cognitivo desses indivíduos (AMARAL; SHAW, 2020).

Segundo a mediadora de Emerson, a convivência fez com que o perfil da criança fosse traçado e, assim, ela pôde elaborar estratégias que vieram facilitar o aprendizado do menino: “já conseguimos entender suas necessidades e isso tem facilitado seu aprendizado, porque focamos nas suas dificuldades e tentamos guiar na realização das atividades”. Entender qual a necessidade do estudante já é um grande avanço, pois, a partir daí, pode-se elaborar formas de ensino que sejam realmente capazes de atender as necessidades peculiares de cada indivíduo. Para Carneiro (2012, p.10) “trabalhar com as diferenças na sala de aula comum implica uma reorganização do fazer pedagógico no sentido de criar oportunidades de aprendizagem de acordo com as necessidades de cada um”. É preciso que o professor adentre na busca pelo favorecimento do processo de ensino-aprendizagem do estudante que apresenta deficiência.

Quando questionada sobre como tem desenvolvido as atividades, a professora dos gêmeos disse que trabalha as mesmas atividades que aplica com outras crianças:

trabalhamos as mesmas atividades, até porque eles não querem fazer atividades diferentes das dos coleguinhas. Só que agora eu estou tentando desenvolver as mesmas atividades só que de forma diferente, depois do PEI entendi melhor como trabalhar. (PROFESSORA DOS GÊMEOS, ENTREVISTA)

A professora dos gêmeos apontou que uma metodologia que vem utilizando e que tem tido resultado é trabalhar com jogos. Ela salientou, ainda, que o atendimento individualizado na sala de recursos também está sendo satisfatório, uma vez que ela pode estimular habilidades em cada um e focar em alguma tarefa em que cada um deles demonstre maior dificuldade em desenvolver.

No estudo de Shaw, Rocha e Oliveira (2019), foi apontado o empenho de professora de uma das três crianças pesquisadas por sua inclusão escolar. Apesar de ter conhecimento limitado sobre autismo, essa docente observou e acompanhou atenciosamente a criança, se interessando por sua aprendizagem, lançando hipóteses para os problemas insurgentes e buscando resolvê-los. Nesse caso, o uso de jogos foi estratégia utilizada pela professora para incentivar o interesse da criança. Conforme Cunha (2016), jogos são ferramentas didático-pedagógicas que podem ser usadas para alfabetizar e para o desenvolvimento de conhecimentos de matemática. Segundo o autor, o professor pode utilizar de metodologias que, além propiciarem o ensino do conteúdo de forma lúdica, podem aproveitar materiais presentes no cotidiano do discente. Para Cunha (2016), o professor pode se apropriar de: “blocos lógicos, caixa de cores, barras coloridas que indiquem unidades numéricas e encaixes geométricos, dentre outros materiais, para o desenvolvimento do raciocínio lógico matemático” (CUNHA, 2016, p.78). Considerando as especificidades de cada criança autista, as estratégias adotadas pelos docentes devem levar em consideração o caso cada criança.

### c) Contribuições na inclusão escolar

A última categoria a ser discutida, intitulada contribuições na inclusão escolar, tratou de experiências dos participantes relacionadas às crianças envolvidas na pesquisa sobre quais foram as contribuições desses três grupos no processo de inclusão escolar delas.

Sobre as colaborações entre escola e especialistas, a mãe dos gêmeos, salientou que:

a escola tem desenvolvido seu papel, até mesmo porque a gente cobra que a inclusão de fato aconteça. Temos uma relação boa, fazemos encontros, reuniões e participamos do PEI (plano educacional individualizado), que ao meu ver a inclusão só acontece mediante o PEI, porque ele vai trabalhar a particularidade dessas crianças, já que eles são gêmeos, mas são diferentes e precisam de um trabalho diferenciado. Eu já fiz questão de levar as mediadoras para um encontro com a psicóloga e com a fono, para que fossem orientados a desenvolver atividades com eles.

Esse contato das mediadoras com as especialistas pode estreitar as relações e trazer benefícios para os estudantes que necessitam de atendimento escolar diferenciado. Esse relacionamento pode prover trocas de informações acerca das especificidades de cada criança atendida, além do diálogo sobre possibilidades de intervenções a ser realizadas na escola e na clínica. Conforme Shaw, Oliveira e Rocha (2019) cada um dos grupos família, escola e especialistas, precisa dividir informações e discutir acerca de cada criança em questão. Ainda, o trabalho de mediadores na escola pode favorecer essas trocas, dado que eles “mediam de modo singular às necessidades individuais de cada criança com TEA diante de seu processo de inclusão” (SHAW; OLIVEIRA; ROCHA, 2019, p.20).

Diferente da vivência da mãe dos gêmeos com escola que tentou andar em sintonia com o que foi proposto pelas especialistas, a mãe de Emerson disse que não existiu nenhuma relação entre a escola do garoto e seus especialistas:

não existe nenhuma relação entre os especialistas e escola. Apenas entre cuidadora e professora. Para a professora, Emerson é só mais um na sala de aula, a cuidadora é que faz toda a diferença, em termos da professora me chamar para conversar sobre ele ou orientar a cuidadora, isso eu nunca vi. Apenas a coordenadora conversou com a cuidadora para falar como queria que ela trabalhasse. (MÃE DE EMERSON, ENTREVISTA)

Segundo, Cunha (2016, p.17) “professor é essencial para o sucesso das ações inclusivas”. Porém, sabe-se que o professor sozinho não consegue obter resultados tão significantes para ao aprendizado de estudantes com TEA e, por isso, acredita-se na construção de um trabalho em conjunto, que possa agregar conhecimentos da família e de especialistas (CUNHA, 2016).

De acordo com a fonoaudióloga de Emerson, quando questionada sobre a parceria entre família, escola e especialistas: “Infelizmente ainda estamos muito aquém do esperado. Escolas ainda sem inclusão no verdadeiro sentido de capacitar professores, terapeutas sem especialidade e famílias resistentes” (FONOAUDIÓLOGA DE EMERSON, QUESTIONÁRIO). Conforme Matias e Probst (2018), para que o processo de inclusão escolar de pessoas autistas se efetive, além de a família necessitar dar suporte ao mesmo, cabe aos professores mediar o processo de ensino e aprendizagem das crianças e, para isso, é preciso conhecimento. Também, de acordo com Shaw, Rocha e Oliveira (2019, p.18),

“a participação da família na inclusão da criança com TEA é fundamental, tendo em vista as especificidades provenientes do transtorno”.

A mediadora de Emerson e a professora dos gêmeos relataram que a preocupação em buscar o desenvolvimento das crianças é mútua o que faz com que bons resultados sejam almejados. Estudo realizado por Shaw, Rocha e Oliveira (2019, p.20), evidenciou o trabalho em conjunto, “com todas as redes sociais (escola, família, profissionais) em harmonia, em prol do neurodesenvolvimento das pessoas autistas”.

A professora dos gêmeos Josias e José relatou que a mãe das crianças está sempre presente, buscando meios que venham favorecer o desenvolvimento de seus filhos e ajudando no estreitamento de relações junto a especialistas e professores.

A família é bem preocupada, está sempre presente na escola, principalmente a mãe. Quando tem alguma novidade ela traz para passar para gente, temos uma relação aberta e uma interação muito boa, estamos sempre compartilhando as atividades que desenvolvemos com eles, gravamos vídeos porque ela sempre está levando para mostrar as terapeutas para ver se está dando certo.  
(PROFESSORA DOS GÊMEOS, ENTREVISTA)

A mediadora de Emerson afirmou acreditar que a aquisição do laudo diagnóstico de TEA facilitou as estratégias para auxiliar no desenvolvimento da criança. Ela ainda salientou a importância da boa relação entre os componentes da tríade família-escola-especialista:

A família, a escola, todo o conjunto contribui para esse desenvolvimento, depois que a escola teve a confirmação do diagnóstico todos se empenharam mais para ajudá-lo. Sem contar que a mãe tem uma preocupação em querer torná-lo uma pessoa funcional - ele hoje faz acompanhamento com psicólogo e fonoaudiólogo.  
(MEDIADORA DE EMERSON, ENTREVISTA)

A confirmação do diagnóstico também sensibilizou a administração da escola que diminuiu o valor da mensalidade para que a mãe de Emerson pudesse contratar uma cuidadora para auxiliá-lo em sala de aula. Segundo a mãe: “a escola entendeu o meu caso, e vendo a necessidade de um cuidador diminuiu a mensalidade para eu poder arcar com as custas com a cuidadora. Ele é acompanhado pela fono, que encaminhou para a psicóloga, como ele não faz as terapias está piorando” (MÃE DE EMERSON, ENTREVISTA). Além disso, é preciso que as mediadoras escolares e professoras tenham conhecimentos sobre TEA, dado que “A falta de capacitação docente pode comprometer o desenvolvimento da

criança, pois falta de conhecimento sobre autismo e sobre as particularidades do transtorno dificultam a convivência do estudante na escola e sua aprendizagem” (OLIVEIRA; SHAW, 2020, p.235-236).

Também, ainda que a Lei 12.764 preveja o direito a acompanhantes especializados a pessoas autistas (BRASIL, 2021), processo de inclusão do estudante com TEA requer, além, de políticas de educação especial, trabalho coletivo. Segundo, Costa (2017, p.43):

o professor, os pais e demais profissionais desempenham um importante papel para a concretização das ações do processo inclusivo, e, portanto, devem trabalhar coletivamente, uma vez que, precisam-se encontrar elementos que fundamentem as práticas inclusivas que ofereça condições para a realização de um trabalho satisfatório. (COSTA, 2017, p.43)

Pais participantes da pesquisa de Shaw, Rocha e Oliveira (2019), descreveram a importância na família em estreitar as relações entre a tríade família, escola e especialistas. Eles relataram, ainda, que houve trabalho multiprofissional para o desenvolvimento da criança:

a integração da escola, terapeutas e família contribuíram para o desenvolvimento dele. Mas eu não vou dizer que os profissionais em si tiveram, propriamente dito, contato entre eles para fazerem uma atividade multidisciplinar. Não, cada um trabalhou da sua forma e da forma que desenvolve no dia a dia. Ou seja, eles não tiveram uma interação entre os profissionais e a escola. Acredito que quem conseguiu fazer o link entre esses profissionais mais a escola, fomos nós, como pais. (SHAW; OLIVEIRA; ROCHA, 2019, p.19)

Acredita-se que o trabalho em conjunto envolvendo família, escola e especialistas consiga modificar aspectos da realidade de inclusão de pessoas autistas em sala de aula. Apesar de escolas possibilitarem matrículas para crianças com TEA, isso não significa que todos os sujeitos escolares estão dispostos a fazer mudanças no sentido de incluí-las efetivamente. Desse modo, somente sua inserção em classes regulares não garante que estudantes autistas se desenvolvam sócio cognitivamente nesses espaços.

## **Considerações finais**

Foram encontradas algumas colaborações da família, da escola e de especialistas no processo de inclusão escolar das três crianças autistas investigadas. De início, pode-se apontar que a falta de conhecimentos sobre o tema é um dos fatores que influenciam no processo de inclusão. Alguns dos participantes da pesquisa relataram que só souberam o que era o autismo quando tiveram contato com uma pessoa com TEA, seja no âmbito familiar ou na escola. O fato de ter que lidar com alguém que apresenta comportamentos diferentes dos habitados fez com que familiares e professores fossem em busca de conhecimento a respeito do autismo.

Também, foi constatada a necessidade de formação continuada de professores e mediadores, tanto na rede municipal de ensino como na privada do município pesquisado. Verificou-se que há carência de interação entre familiares, escolas e especialistas no processo de inclusão de estudantes com TEA em escolas de ensino regular, o que foi mais evidenciado no que tange à rede privada de ensino.

Também se observou ausência de planejamento individualizado para estudantes autistas em questão. Apesar disso, destaca-se o interesse das mães que demonstraram papel ativo tanto na educação quanto nas terapias das crianças.

É pertinente, salientar que é urgente e necessária a interação entre famílias, educadores e especialistas para a inclusão escolar de pessoas autistas. A interação deve suplantar o mero contato do cuidador com o professor de cada criança, mas, também, envolver trocas entre familiares, terapeutas e comunidade escolar.

Apesar da limitação do estudo em termos de abrangência, visto que trata de estudo de caso, ele possibilitou o levantamento de questões específicas acerca da inclusão escolar de pessoas com TEA – a importância de conhecimento sobre TEA, o entendimento de que a inclusão escolar suplanta a mera matrícula da criança na escola e reflexões sobre a interação entre as instituições família, escola e especialistas. Sugere-se estudos de outros casos envolvendo as questões pesquisadas de modo a possibilitar trocas que propiciem avanços no entendimento do processo de inclusão escolar de pessoas com TEA.

## Referências

AMARAL, A. S. C.; SHAW, G. S. L. Dificuldades e conquistas no processo de ensino-aprendizagem de estudante autista em sala de aula do ensino regular do município de Antônio Gonçalves/Bahia. **Perspectivas em Diálogo**, Naviraí, v.7, n. 15, p. 229-238, jul./dez. 2020. Disponível em file:///C:/Users/gisel/Downloads/9664-Texto%20do%20artigo-43545-1-10-20201124.pdf, acesso 20, maio, 2020.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION – APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-V**, Porto Alegre: Artmed, 2014.

ASSUMPÇÃO JÚNIOR, F. B.; KUCZYNSI, E. **Autismo infantil: novas tendências e perspectivas**. 2. ed. São Paulo: Editora Atheneu, 2015.

ARMONIA, C. A. Autismo e linguagem infantil. In: ASSUMPÇÃO JÚNIOR, F. B.; KUCZYNSI, E. **Autismo infantil: novas tendências e perspectivas**. 2. ed. São Paulo: Editora Atheneu, 2015.

BRASIL, M. E. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)> Acesso em: 22, nov, 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.764, 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. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2012. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12764-27-dezembro-2012-774838-norma-pl.html> , acesso em 20, 05, 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

COSTA, F. B. L. **O processo de inclusão do aluno autista na escola regular: análise sobre as práticas pedagógicas** – Caicó: UFRN, 2017.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: Revista de Administração de Empresas, v.35, n.2, Mar./Abr. 1995a, p. 57-63. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v.35, n.3, Mai./Jun. 1995b, p. 20-29.

MATIAS, H. B, R.; PROBST, M. A criança com Transtorno do Espectro Autista, a escola e o professor: algumas reflexões. **Profissão Docente**, Uberaba-MG, v.18, n. 38, p.158-170, jan./jun. 2018.

NASCIMENTO, T. T. C. **A inclusão de uma criança com TEA na rede privada de ensino: um estudo de caso sobre a parceria escola família**. 2017. 66 f. Trabalho de Conclusão

de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2017.

OLIVEIRA, D. G.; ANGELO, C. M. P.; STREIECHEN, E. M. Transtorno do espectro autista e formação docente: perspectivas de alunos do curso de letras. **Teoria e Prática da Educação**, v. 23, n.3, p. 77-95, Setembro/Dezembro, 2020.

PONCE, J. O.; ABRÃO, J. L. F. Autismo e inclusão no ensino regular: o olhar dos professores sobre esse processo. **Estilos da Clínica**, 2019, V. 24, nº 2, p. 342-357.

SHAW, G. S. L.; ROCHA, K. J. J.; OLIVEIRA, C. C. A. R. Um olhar sobre a inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista: casos no centro norte da Bahia. In: SIQUEIRA, Maxwell (org.). **Inclusão escolar e ensino de ciências na Bahia**: perspectivas em diferentes contextos e abordagens. Editora CRV: Curitiba, 2019. Disponível em [https://www.researchgate.net/publication/337971351\\_Um\\_olhar\\_sobre\\_a\\_inclusao\\_escolar\\_de\\_crianças\\_com\\_Transtorno\\_do\\_Espectro\\_Autista\\_casos\\_no\\_centro-norte\\_da\\_BahiaA\\_look\\_at\\_the\\_school\\_inclusion\\_of\\_children\\_with\\_Autistic\\_Spectrum\\_Disorder\\_cases\\_in\\_north](https://www.researchgate.net/publication/337971351_Um_olhar_sobre_a_inclusao_escolar_de_crianças_com_Transtorno_do_Espectro_Autista_casos_no_centro-norte_da_BahiaA_look_at_the_school_inclusion_of_children_with_Autistic_Spectrum_Disorder_cases_in_north), acesso 20, 05, 2021.

SILVA, A. B. B.; GAIATO, M. B.; REVELES, L. T. **Mundo singular**: entenda o autismo. Fontanar, 2012.

SANT'ANA, I. M. **Educação inclusiva**: concepções de professores e diretores. *Psicologia em Estudo*, v. 10, n. 2, p. 227-234, mai./ago. Maringá, 2005.

SAPON-SHEVIN, M. Celebrando a diversidade, baseando-se nelas. In: STAINBACK, Susan; STAINACK, William. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 288-305.