



CENTRO UNIVERSITÁRIO FUNVIC



**Jenifer Souza
Tainara Domingo dos Santos**

AUTISMO, FAMÍLIA E INCLUSÃO

**Pindamonhangaba-SP
2020**



CENTRO UNIVERSITÁRIO FUNVIC



**Jenifer Souza
Tainara Domingo dos Santos**

AUTISMO, FAMÍLIA E INCLUSÃO

Monografia apresentada como parte dos requisitos para obtenção do Diploma de Licenciatura em Pedagogia pelo Curso de Pedagogia do Centro Universitário UniFUNVIC.

Orientadora: Profa. MSc. Marina Buselli.

**Pindamonhangaba-SP
2020**

Santos, Tainara Domingo dos; Souza, Jenifer.

Autismo, família e inclusão / Jenifer Souza; Tainara Domingo dos Santos/
Pindamonhangaba-SP: UniFUNVIC Centro Universitário FUNVIC, 2020.
38f.

Monografia (Licenciatura Pedagogia) UniFUNVIC-SP.
Orientadora: Profa. MSc. Marina Buselli.

1 Autismo. 2 Família. 3 Inclusão.

I Autismo, família e inclusão. II Jenifer Souza; Tainara Domingo dos Santos.



CENTRO UNIVERSITÁRIO FUNVIC



**JENIFER SOUZA
TAINARA DOMINGO DOS SANTOS**

AUTISMO, FAMÍLIA E INCLUSÃO

Monografia apresentada como parte dos requisitos para obtenção do Diploma de Licenciatura em Pedagogia pelo Curso de Pedagogia do Centro Universitário FUNVIC.

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. _____ Centro Universitário UniFUNVIC

Assinatura: _____

Prof. _____ Centro Universitário UniFUNVIC

Assinatura: _____

Prof. _____

Assinatura: _____

A minha mãe Alexsandra Renata da Silva Santos e a minha avó materna Iraci Sebastiana de Paula (*in memorian*) que dedicaram suas vidas para que eu pudesse realizar os meus sonhos. Ao meu noivo Lucas de Andrade Felipe que tem caminhado ao meu lado me apoiando durante todo o percurso.

Jenifer Souza.

A Deus, que iluminou o meu caminho durante esta caminhada.

Ao Alex, com quem amo partilhar a vida e agradeço, seu apoio e companheirismo foi que me deram, a esperança para seguir.

Tainara Domingo dos Santos.

AGRADECIMENTOS

(Jenifer Souza)

Agradeço a Deus por sempre colocar tudo em seu devido lugar e ser à base das minhas conquistas. A minha família, em especial, ao meu tio Rodrigo e ao meu padrasto Luciano por todo incentivo e apoio.

Ao Centro Universitário UniFunvic pela bolsa de estudos e aos professores que fizeram parte da minha trajetória sendo uma inspiração nessa jornada, sem eles não eu não chegaria até aqui.

As professoras Fernanda Oliveira e Fernanda Bevilaqua por aceitarem compor a banca examinadora e participarem desse momento especial, a vocês o meu muito obrigada.

Agradeço também as minhas colegas de classe, em especial a Renata, a Jussara e a Tainara que tanto me ajudaram durante esses quatro anos.

E não poderia deixar de mencionar a nossa orientadora Profa. MSC. Marina Buselli por toda sua dedicação incansável ao longo desse curso, minha gratidão.

AGRADECIMENTOS
(Tainara Domingo dos Santos)

A minha irmã Naimara por me lembrar de que não estou sozinha.

A minha família da vida, meus amigos, que tornaram esse caminho mais leve, com amor e empatia. Em especial, agradeço a Jenifer Souza, minha parceira, pela paciência, incentivo, persistência e força. Você foi fundamental nessa jornada!

A Sandra Bregalda, por ser mais que uma amiga, por me ajudar e me incentivar sempre. Amo você e obrigada por estar ao meu lado.

A minha orientadora MSC. Marina Buselli, por ser um exemplo de professora, organizada, determinada e apaixonada pelo seu trabalho. Você me inspira! Agradeço pela sua dedicação, paciência e disposição em nos orientar.

A professora Fernanda Oliveira, que sua história de vida e suas aulas me inspiraram a ter mais foco e determinação. Agradeço por acreditar em mim e no meu trabalho, é um privilégio sua participação na banca examinadora.

A Fernanda Bevilaqua, por ser uma professora tão atenciosa e inspiradora. Obrigada por fazer parte desse momento conosco.

A todos os professores do curso, que foram fundamentais para construção da minha vida acadêmica e no desenvolvimento desta pesquisa.

*Pensava que nós seguíamos caminhos já feitos,
mas parece que não os há. O nosso ir faz o
caminho.*

C. S. Lewis

RESUMO

O presente trabalho tem como tema: Autismo, Família e Inclusão, em especial na Educação Infantil. Sua relevância se dá visto a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista ser um assunto globalizante, pelo crescente número de pessoas com esse transtorno, o que torna os estudos nesta área cada vez mais necessários. Este estudo partiu do questionamento central: como família e escola podem trabalhar em conjunto, a fim de promover a inclusão e o desenvolvimento pessoal e cognitivo de crianças da Educação Infantil com Transtorno do Espectro Autista? Foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica, com objetivo de fundamentar teoricamente a importância da participação familiar no cotidiano escolar dos alunos com Transtorno do Espectro Autista, a fim de conhecer recursos e estratégias que possibilitem atuarem em conjunto, para possibilitar a inclusão e o desenvolvimento pessoal e cognitivo desses alunos. Infere-se que inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil é imprescindível para seu desenvolvimento e que a atuação da família é fundamental, sendo necessário que pais, professores e funcionários trabalhem em cooperação, mantendo o diálogo para que o aluno tenha seus direitos garantidos e evolua de forma integral.

Palavras-chave: Família e escola. Inclusão. TEA. Educação infantil.

ABSTRACT

The present work has as its theme: Autism, Family and Inclusion, especially in Early Childhood Education. Its relevance is given that the inclusion of children with Autism Spectrum Disorder is a global issue, due to the growing number of people with this disorder, which makes studies in this area increasingly necessary. This study started from the central question: how can family and school work together in order to promote the inclusion and the personal and cognitive development of children in Early Childhood Education with Autism Spectrum Disorder? A bibliographic research was developed, with the objective of theoretically grounding the importance of family participation in the school routine of students with Autism Spectrum Disorder, in order to know resources and strategies that enable them to act together, to enable inclusion and personal and cognitive development of these students. It is inferred that the inclusion of children with ASD in Early Childhood Education is essential for their development and that the family's performance is fundamental, requiring parents, teachers and employees to work in cooperation, maintaining dialogue so that the student has their rights guaranteed and evolve integrally.

Keywords: Family and school. Inclusion. ASD. Early Childhood Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 MÉTODO	13
3 REVISÃO DA LITERATURA	14
3.1 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: breves considerações.....	14
3.1.1 Características e causas.....	14
3.1.2 História do autismo.....	16
3.1.3 Direitos da pessoa com TEA.....	17
3.2 INCLUSÃO.....	18
3.2.1 Aspectos legais e históricos da inclusão escolar.....	19
3.2.2 Inclusão: um olhar sobre a educação.....	21
3.2.3 Os desafios na inclusão escolar da criança com autismo.....	22
3.3 EDUCAÇÃO INFANTIL.....	23
3.3.1 Aspectos legais da Educação Infantil.....	23
3.4 FAMÍLIA, ESCOLA E INCLUSÃO DO ALUNO COM AUTISMO.....	25
3.4.1 Atuação da família e da escola.....	25
3.4.2 Postura dos familiares e docentes.....	28
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS	32

1 INTRODUÇÃO

Esta monografia aborda o tema: autismo, família e inclusão. O Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem como principais características: o afastamento social e alterações comportamentais. Segundo Whitman (2015), o autismo vem sendo estudado desde os anos 1940. Leo Kanner (1943) foi quem contribuiu para o reconhecimento mundial desse transtorno. As décadas consecutivas foram marcadas por grandes descobertas e contribuições de diversos pensadores, como: Hans Asperger (1944), Bernard Rinland (1964), Van Krevelen (1971) e Lorna Wing (1981).

Esta pesquisa justifica-se pelo fato de a inclusão das crianças com Transtorno do Espectro Autista ser um assunto atualmente globalizante, pelo aumento de pessoas com esse transtorno, e principalmente, para instigar a capacitação de mais profissionais da educação na área da educação especial e inclusiva, pois essas necessidades educativas especiais fazem cada vez mais parte do cotidiano escolar.

A pessoa diagnosticada com TEA é legalmente reconhecida como pessoa com deficiência pela Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, tendo seus direitos assegurados pela Lei N° 12.764/12 (BRASIL, 2012).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência afirma na Lei N° 13.146/15 no capítulo IV do Direito à Educação art. 27, que: “É dever do estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.” (BRASIL, 2015, s/p.)

Conforme descrito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no artigo 59, Lei N° 9394/96:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II- terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III- professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV- educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com

os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
V- acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996, p. 19).

No processo de inclusão da criança com autismo na educação infantil, na maioria dos casos, o aluno acaba se deparando com um ambiente escolar despreparado e piorando a situação com a falta de formação adequada dos profissionais da educação, sendo muitas vezes isolado dos demais alunos de sua classe, por conta das dificuldades encontradas pelos profissionais em trabalhar com a individualidade desse transtorno. As escolas efetuam um longo e difícil caminho rumo a uma transformação do ambiente escolar em um local mais acolhedor e preparado para as necessidades individuais, não só dos alunos, mas de suporte a família e a sociedade, desenvolvendo a criança em sua plenitude, dentro de seus direitos de forma humana e digna.

Acredita-se que pela falta de informação e compreensão do autismo, muitos pais se sentem culpados, frustrados, outros negligenciam ou superprotegem seus filhos. Muitas vezes eles encontram dificuldades para trabalhar a estimulação apropriada com essas crianças, em transformar momentos de desenvolvimento integral e dar continuidade aos trabalhos iniciados pela instituição escolar. Diante dessas considerações, deparamo-nos com o seguinte questionamento central: como família e escola podem trabalhar em conjunto, a fim de promover a inclusão e o desenvolvimento pessoal e cognitivo de crianças da Educação Infantil com Transtorno do Espectro Autista?

Esse questionamento nos remete à hipótese de que a família é importante para o desenvolvimento global da criança com autismo, pois ela pode influenciar positivamente o desempenho do aluno na escola, reforçando o pedagógico e desencorajando comportamentos negativos. Sabe-se que o trabalho de inclusão das crianças com TEA na Educação Infantil não é uma questão só do professor, mas também da instituição, família e comunidade escolar.

Desse modo, a fim de respondermos ao questionamento e verificarmos a validade de nossa hipótese, foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica com objetivo de fundamentar teoricamente a importância da participação familiar no cotidiano escolar dos alunos com Transtorno do Espectro Autista, a fim de conhecer recursos e estratégias que possibilitem atuarem em conjunto, para propiciar a inclusão e o desenvolvimento pessoal e cognitivo desses alunos.

2 MÉTODO

Foi realizada uma pesquisa bibliográfica, fazendo-se uso de livros, artigos, documentos oficiais e leis que tratam da interação entre família e escola para promover a inclusão do aluno autista.

A busca foi feita na biblioteca do Centro Universitário UniFUNVIC e em *sites* especializados, principalmente no *Scielo*, partindo-se das palavras-chave: inclusão, família, escola, autismo.

3 REVISÃO DA LITERATURA

A revisão da literatura foi estruturada apresentando primeiramente uma visão geral do Transtorno do Espectro Autista, isso é, suas características e causas, um breve histórico e os direitos da pessoa com autismo. A seguir, sobre a inclusão escolar, foram apresentados alguns marcos históricos, aspectos legais e a inclusão da criança com autismo desde a Educação Infantil. Por esse nível de escolaridade ser o foco principal desta pesquisa, dedica-se uma subseção a um breve detalhamento sobre a história e aspectos legais da Educação Infantil, para, finalmente, concluir-se esta seção com uma revisão sobre a relação entre a escola e a família da criança com autismo.

3.1 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: breves considerações.

Esta seção apresenta as características, aspectos legais e históricos do Transtorno do Espectro Autista.

3.1.1 Características e causas

Segundo Mello (2001), o afastamento social e as alterações no comportamento são as primeiras evidências do Transtorno do Espectro Autista (TEA), elas costumam aparecer logo nos primeiros anos de vida. Para Silva, Gaiato e Reveles (2012), o autismo é um transtorno mental que tem como evidências: gestos restritos e repetitivos; perdas na socialização e a dificuldade na comunicação. Indivíduos com autismo apresentam resistência para manter o diálogo, olhar nos olhos e sentir toques.

Gómez e Terán (2014) afirmam que a pessoa com autismo não consegue entender figuras de linguagem, expressões faciais e símbolos. Em alguns casos eles podem apresentar falas sem a intenção de comunicação, fenômeno esse conhecido como ecolalia, pois se trata de repetir sons ou frases ouvidas anteriormente. Mello (2001) aponta que dentre as características próprias do TEA, a dificuldade de se relacionar com o próximo é a mais

evidente, a pessoa com autismo possui a incapacidade de compreensão de: emoções expressões faciais, gestos e sentimentos.

Com base nos estudos de Volkmar e Wiesner (2019), o indivíduo com autismo tem apego à rotina e apresenta a necessidade de manter seus rituais, podendo apresentar irritação às mudanças em seu cotidiano. Essas pessoas possuem dificuldades de perceber o mundo como um todo, dando hiperfoco a partes de seu interesse, tendendo a se aprofundarem apenas em temas que lhes agradam descartando os demais.

Crianças com autismo apresentam repertório de interesses e atividades restritos e repetitivos (como interessar-se somente por trens, carros, dinossauros etc.), têm dificuldade de lidar com o inesperado e demonstram pouca flexibilidade para mudar as rotinas. (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 10).

Conforme Silva, Gaiato e Reveles (2012), existem três diferentes níveis de autismo: o primeiro é chamado de autismo leve ou traços de autismo, nesse nível o indivíduo possui apenas perdas leves na socialização. O segundo nível é conhecido como: autismo de alto funcionamento, eles apresentam: dificuldades na comunicação, foco apenas em assuntos de seu interesse, não entendem metáforas ou figuras de linguagem, gostam de manter rotinas e não apresentam problemas cognitivos ou atrasos na linguagem. O terceiro nível chamado de autismo severo ou autismo clássico apresenta grandes dificuldades na socialização e comunicação, pessoas desse nível não conseguem conversar nem mesmo a respeito de assuntos de seu interesse, não fazem contatos visuais, são hipersensíveis ao toque e texturas ou não apresentam sensibilidade sensorial, realizam movimentos restritos e repetitivos como girar, bater palma, balançar as mãos e andar nas pontas dos pés.

Segundo Gómez e Terán (2014) não se sabe ao certo as causas do autismo, o transtorno continua sendo estudado. Sua origem pode ter envolvimento genético, porém devido a suas características variadas é considerado multicausal e multifatorial.

O Transtorno do Espectro Autista manifesta-se nos primeiros anos de vida, proveniente de causas ainda desconhecidas, mas com grande contribuição de fatores genéticos. Trata-se de uma síndrome tão complexa que pode haver diagnósticos médicos abarcando quadros comportamentais diferentes. Tem em seus sintomas incertezas que dificultam, muitas vezes, um diagnóstico precoce. (CUNHA, 2017, p. 19).

3.1.2 História do autismo

Segundo Gómez e Terán (2014), o psiquiatra suíço Eugene Bleuler cunhou o termo autista pela primeira vez para descrever o afastamento social em pacientes com esquizofrenia. A partir de 1943, os termos de autismo e esquizofrenia infantil se confundiam pela semelhança de algumas características.

“O autismo clássico foi inicialmente descrito pelo psiquiatra Leo Kanner, no Hospital Johns Hopkins, nos EUA, em 1943” (STELZER, 2010, p. 8). Segundo Silva, Gaiato e Reveles (2012), o psiquiatra publicou o artigo chamado: *Os distúrbios autísticos do contato afetivo*, fazendo uso do termo iniciado por Bleuler.

De acordo com o documento nacional *Linha de cuidado para a atenção às pessoas com transtorno do espectro autista e suas famílias na rede de atenção psicossocial do Sistema Único de Saúde (SUS)*, publicado no ano de 2015 pelo Ministério da Saúde, três das onze crianças que Kanner observou não utilizavam a fala, as outras que desenvolveram a oralidade não apresentavam a intenção de comunicação, apenas repetiam palavras aleatórias por elas já ouvidas. Para ele, elas possuíam: “[...] desejo obsessivo e ansioso pela manutenção da uniformidade.” (KANNER, 1943, p. 245 apud BRASIL, 2015, p. 20).

Conforme Volkmar e Wiesner (2019), Kanner acreditava que os pais, principalmente as mães de crianças com autismo, eram distantes de seus filhos e esse fator era, em sua opinião, a principal causa da síndrome, portanto chamou esse fenômeno de mãe geladeira. Em 1970, Kanner veio a público se desculpar por esse equívoco e chegou à conclusão que o transtorno estudado tinha base genética e cerebral. Um ano depois de Leo Kanner publicar seu artigo, sem ter o conhecimento dessa obra, o médico psiquiatra e pesquisador de Viena, Hans Asperger, publicou um texto chamado: *Psicopatia Autística na Infância*. Os relatos de Kanner e Asperger apresentam algumas diferenças, segundo as observações de Kanner, as crianças não apresentavam deficiência intelectual, tinham dificuldades na comunicação e problemas na coordenação motora global, já Asperger relatou que: os indivíduos apresentavam fala normal, perdas em ambas as coordenações e oscilações cognitivas. Vale ressaltar que: “o mundo estava em guerra e que a troca de informações científicas entre EUA e países germânicos não ocorriam.” (STELZER, 2010, p. 11).

Baptista e Bosa (2017) consideram que Asperger citava a dificuldade de socialização, a falta de empatia, o foco em assuntos de seu interesse, movimentos estereotipados e insistência na rotina como características do indivíduo com autismo.

O autismo recebeu diferentes nomes nos primeiros anos que seguiram à descrição de Kanner. Entre estes, temos o autismo esquizofrênico, de Bender, 1959; *autismus infantus*, de Van Krevelen (1971), tríade de deterioração social, por Rutter; síndromes autistas, por Wing, desordens autistas, por Coleman e Gilberg. (RODRÍGUEZ-BARRIONUEVO *et al.*, 2002, s/p apud STELZER, 2010, p. 13).

Segundo Volkmar e Wiesner (2019) em 1960, a psiquiatra inglesa Lorna Wing foi a primeira a descrever a tríade das características do Transtorno do Espectro Autista: alterações sociais, alterações na comunicação e linguagem e padrão comportamental. Na mesma década, o psicólogo comportamental Ole Ivar Lorvaas chegou à conclusão que pessoas com autismo evoluíam mais através da técnica de terapia comportamental. Em 1980, o transtorno recebeu um reconhecimento especial e foi incluído na terceira edição do DSM III (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais) como Transtorno pervasivo do desenvolvimento. Revisões foram feitas posteriormente, em 1994, no DSM IV. Foram reformuladas as características do transtorno, dando-se ênfase para a dificuldade de socialização e comportamento restritivo e repetitivo. Atualmente, no DSM V, o autismo é chamado de Transtorno do Espectro Autista, sendo o termo espectro devido às características serem variadas para cada pessoa.

3.1.3 Direitos da Pessoa com TEA

De acordo com a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, de dezembro de 2012, Lei de N° 12.764, a pessoa com autismo é considerada pessoa com deficiência e possui os mesmos direitos garantidos a todos os cidadãos com deficiência. Segundo essa lei, fica determinado que pessoas com TEA, são as que apresentam:

- I- Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
- II- Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. (BRASIL, 2012, p. 1).

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei de Nº 13.146 de 6 de julho de 2015, caso haja necessidade, pessoas com deficiência podem receber profissionais de apoio durante o período em que estiverem na escola.

XIII- profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas. (BRASIL, 2015, p. 1).

O decreto Nº 8.368 de 02 de dezembro de 2014, assegura em seu parágrafo 2º do art. 3º, que:

Caso seja comprovada a necessidade de apoio às atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais, a instituição de ensino em que a pessoa com transtorno do espectro autista ou com outra deficiência estiver matriculada disponibilizará acompanhante especializado no contexto escolar, nos termos do parágrafo único do art. 3.º da Lei 12.764/12. (BRASIL, 2014, p. 2).

Conforme a Política Nacional dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista é direito do aluno com TEA ser matriculado e frequentar qualquer escola, tendo suas necessidades atendidas pela instituição. A pessoa que violar os direitos das pessoas com TEA estará sujeita a punições judiciais, como prevê a Lei de Nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012.

Art. 7º- O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos. (BRASIL, 2012, p. 3).

3.2. INCLUSÃO

Esta seção apresenta um breve histórico e concepções legais da inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista.

3.2.1 Aspectos legais e históricos da inclusão escolar

A Declaração de Salamanca (1994) é um documento que foi elaborado pela Conferência Mundial em Educação Especial, realizada em Salamanca na Espanha, entre os dias 7 e 10 de junho de 1994, pelo governo espanhol em cooperação com a UNESCO. Trata-se de princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais; a política orientadora desse documento é: o acolhimento e educação a todas as crianças sem discriminação de suas condições físicas, cognitivas ou emocionais e o desenvolvimento de práticas pedagógicas centradas nos alunos, provendo uma educação de qualidade com vistas à preparação de uma sociedade inclusiva. A Declaração de Salamanca foi um marco importante na história da inclusão, pois ampliou o entendimento da real necessidade da educação especial, proporcionando novas discussões e encaminhamentos que pudessem contribuir para formulação de políticas públicas no sistema educacional. No item II do documento há cinco principais orientadores que proclamam as principais diretrizes direcionadas à educação inclusiva:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 1).

A proposta de educação inclusiva, empregada pela Declaração de Salamanca, define que: as instituições de ensino devem estar preparadas para oferecerem serviços apropriados, atendendo a diversidade dos alunos de forma ampla e sem discriminações. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência N° 13.146 foi criada para apoiar e dar sustentação às ações afirmativas e inclusivas, pois visa garantir a igualdade e o exercício dos direitos da pessoa com deficiência. O art. 28 é voltado para o direito à educação, esclarecendo o que

compete ao poder público assegurar, desenvolver, incentivar, acompanhar e avaliar questões relacionadas a ações inclusivas. Destacamos deste artigo:

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

[...] III- Projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

[...] VI- Pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva; [...]

IX- Adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência; [...]

XVIII- Articulação intersetorial na implementação de políticas públicas. (BRASIL, 2015, p. 7).

Vale ressaltar que a Lei de N° 13.146/2015 possui artigos enfáticos acerca da discriminação. Dentre eles, destaca-se:

Art.7º: É dever de todos comunicar à autoridade competente qualquer forma de ameaça ou de violação aos direitos da pessoa com deficiência. Parágrafo único. Se, no exercício de suas funções, os juízes e os tribunais tiverem conhecimento de fatos que caracterizem as violações previstas nesta Lei, devem remeter peças ao ministério público para providencias cabíveis. (BRASIL, 2015, p. 3).

De acordo com o decreto N° 10.502, de 30 de setembro de 2020 (BRASIL, 2020), os Estados e Municípios brasileiros estabelecem a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida através de um conjunto de medidas planejadas, visando à garantia dos direitos à educação e ao atendimento educacional para alunos com necessidades educativas especiais, altas habilidades ou superdotação. Decreta-se no art.2º, parágrafo VI, como Escolas Especializadas: “[...] instituições de ensino planejadas para o desenvolvimento educacional aos educandos da educação especial que não se beneficiam, em seu desenvolvimento, quando incluídos em escolas regulares inclusivas” (BRASIL, 2020, p. 1). As escolas Regulares Inclusivas, por sua vez, são classificadas como: escolas que oferecem ensino especializado aos alunos com deficiência, em classes regulares, especializadas ou salas de recursos, assegurando, um sistema de apoio adequado, considerando a singularidade do educando e a inclusão, de forma equitativa e com a perspectiva de aprendizado ao longo da vida. Os princípios do decreto, além de incluir ações que visam o acolhimento inclusivo da pessoa com deficiência, contempla também a

participação de equipe multidisciplinar para auxiliar no processo de decisão da família ou do educando na escolha da alternativa educacional mais adequada.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) assegura no art. 54 que é dever do Estado oferecer atendimento em creches e pré-escolas para crianças de zero a seis anos de idade e atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência.

Essas referências legais demonstram que o processo que estabelece e institui a educação inclusiva em nosso país avança de maneira lenta, devido aos progressos históricos e sociais de cada tempo.

3.2.2 Inclusão: um olhar sobre a educação

As Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, resolução N° 2 de 11 de setembro 2001, indicam que inclusão é: “A garantia do acesso continuado ao espaço comum de vida em sociedade, em uma sociedade orientada por relações de equidade e oportunidades, em todas as dimensões de vida”. (BRASIL, 2001, p. 23). Uma escola inclusiva é aquela que não faz distinção de pessoas, pois busca integrar e compreender as peculiaridades de cada estudante de forma que qualquer aluno possa: conhecer, aprender e conviver, num ambiente livre de preconceitos.

A Constituição Federal de 1988 preconiza em seu Art. 208, Inciso III que: “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, p. 124). Dessa forma, além das garantias que o Estado assegura, as famílias devem estar cientes e cobrar a efetivação das mesmas.

De acordo com o documento nacional Saberes e Práticas da Inclusão (BRASIL, 2004), criado pelo Ministério da Educação e Secretaria da Educação, para possibilitar a inclusão é fundamental contar com salas de apoio e professores especialistas. O primeiro passo é a aplicação do PEP-R (Perfil Psicoeducacional Revisado), que é uma avaliação simples desenvolvida para testar o coeficiente de desenvolvimento da criança com autismo. Essas atividades foram elaboradas especificamente para pessoas com TEA; para que a dificuldade de compreensão do aluno não interfira no teste, ele é baseado em um sistema de comunicação visual, avaliando sete áreas de desenvolvimento: imitação, *performance*

cognitiva, verbal, coordenação olho-mão, coordenação motora grossa e motora fina e percepção. O PEP-R é essencial para avaliar a necessidade específica de cada criança.

3.2.3 Os desafios na inclusão escolar da criança com autismo

Segundo Mantoan (2003), a inclusão é uma prática nova nas escolas, para que se possa compreendê-la é importante refletir sobre a ética e as práticas pedagógicas rumo a uma educação inclusiva, fazendo uso de metodologias que valorizem as diferenças, reconhecendo a diversidade cultural, intelectual, social e afetiva.

De acordo Belisario Filho e Cunha (2010), é comum que a criança com autismo ao entrar na escola, apresente manifestações de irritabilidade que não devem ser interpretadas como um estado permanente. É importante que nas tentativas de acolhimento ao aluno, não sejam proporcionadas a ele vivências que não farão parte da sua rotina no futuro. A inflexibilidade e o apego a rotinas poderão levá-lo a estabelecer rotinas inadequadas, como o acolhimento individual com acesso a brinquedos que não são dados às demais crianças, permanência separada da turma em espaços como parque, sala de vídeos, alimentação em horário diferente do restante da turma, entre outros, causando assim, dificuldades para os professores e para o próprio aluno quando forem reformuladas. Quanto mais cedo à criança com autismo puder antecipar o que acontece diariamente na escola, mais familiar e possível de ser reconhecida se tornará para ela a vivência escolar, tornando essas primeiras manifestações indesejadas gradativamente menos frequentes.

Segundo o documento nacional *Saberes e Práticas da Inclusão*, Brasil 2004, o professor deve estar ciente do seu papel, compreendendo que é por meio de suas práticas que a criança pode obter consciência sobre ela e o mundo, e que esse aprendizado caminha pelo seu desenvolvimento. Vale destacar, especialmente, que:

- Estímulos desnecessários no ambiente podem confundir a criança e até mesmo irritá-la. Tudo que está no espaço de aprendizado deve ter organização e sentido;
- Brincadeiras livres podem aumentar o isolamento, conduzir a destruição de brinquedos e distanciar a criança do aprendizado;
- Manifestações de afeto excessivamente efusivas podem confundi-la e muitas vezes podem até desencadear agressividade. (BRASIL, 2004, p. 16).

Para Mantoan (2003), o sucesso da aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais está na exploração dos recursos, renovando as possibilidades e desenvolvendo as habilidades naturais de cada indivíduo. As necessidades e limitações são reconhecidas, mas não restringem o processo de ensino, portanto demanda mudanças e novas alternativas educacionais, focando na construção do conhecimento. É urgente que a escola esteja atenta ao que acontece ao seu redor, incluindo a diversidade e o processo de formação do aluno, desenvolvendo uma educação plena e livre de preconceitos. A inclusão é uma revolução, exige esforços dos professores e das instituições para modernização e reformulação da situação atual da maioria das escolas de Educação Básica no Brasil, assumindo que a dificuldade do aluno também é resultado dos métodos de ensino e de como a aprendizagem é concebida e avaliada.

3.3 EDUCAÇÃO INFANTIL

Esta seção apresenta os aspectos legais da Educação Infantil.

3.3.1 Aspectos legais da Educação Infantil

Segundo a resolução CNE/CEB de Nº 5, do dia 17 de dezembro de 2009, a Educação Infantil busca promover o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos de idade, é oferecida em creches e pré-escolas caracterizadas como espaços não domésticos, constituídos em instituições públicas e privadas, a fim de promover o cuidado e a educação. Os funcionamentos das aulas devem ocorrer em período diurno, em jornada integral ou parcial, legitimados e fiscalizados por órgãos competentes do sistema de ensino e submetidos a controle social. Seu Artigo 8º salienta que:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2009, p. 2).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 20 de dezembro de 1996, Lei N° 9.394, estabelece como dever do Estado o atendimento gratuito de crianças de 0 a 6 anos em creches e pré-escolas. Antunes (2012) aborda a Educação Infantil como o ambiente de promover vivências, descobertas e exploração através da observação e da participação ativa, desenvolvendo-as de forma significativa, ocorrendo em clima de afeto e espontaneidade.

Segundo Oliveira (2012), a Educação Infantil deve proporcionar às crianças experiências de aprendizagem em ambientes coletivos e interativos com adultos e outras crianças, contribuindo com o desenvolvimento de forma ampla e integrada a partir de suas diferentes aprendizagens, enfrentando os desafios e desigualdades, visando à construção de uma sociedade consciente, justa e solidária.

Para Antunes (2012), uma boa escola de Educação Infantil deve estruturar e planejar todas as atividades realizadas, trabalhar projetos que desenvolvam a autonomia, o autoconhecimento, a solidariedade e noções de conservadorismo como: hábitos saudáveis, descobertas do próprio corpo, movimentos e sustentabilidade. Considera fundamental que a equipe escolar conheça muito sobre o âmbito familiar da criança, sobre a saúde e possíveis diagnósticos.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular, a Educação Infantil está dividida em: creche e pré-escola. A creche demanda as subfaixas etárias: bebês (de zero a um ano e seis meses) e crianças bem pequenas (de um ano e sete meses a três anos e onze meses), e a pré-escola engloba crianças pequenas (de quatro anos a cinco anos e onze meses).

De acordo com Barbosa (2018), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo, tem como objetivo orientar os professores quanto às aprendizagens a serem trabalhadas na educação básica. A BNCC organiza a estrutura do currículo baseando-se na criança e nas suas experiências, proporcionando a participação da criança no processo de ensino aprendizagem, ela também tem o objetivo da formação continuada, desta forma à criança aprenderá o que é apropriado para sua faixa etária, mas a intencionalidade pedagógica cabe ao professor.

Na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), a Educação Infantil está estruturada em seis direitos de aprendizagem que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se; esses direitos estão relacionados com as dez competências da base nacional da educação: conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; comunicação; cultura digital; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania. Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão especificados para cada um dos cinco

campos de experiência que são: o eu o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaço, tempo, quantidades, relações e transformações.

Viana (2015) afirma que o educador deve trabalhar com atividades que vão desde cuidados básicos, como: higiene e alimentação, até os conhecimentos específicos exigidos para cada faixa etária. Nesse sentido, o planejamento, os registros e a avaliação são norteadores para a reflexão das práticas pedagógicas e a aprendizagem dos educandos.

3.4 FAMÍLIA, ESCOLA E INCLUSÃO DO ALUNO COM AUTISMO

Essa seção abordará a importância da escola e da família para o desenvolvimento integral da criança com autismo e a forma como essas instituições devem trabalhar juntas para alcançarem os objetivos.

3.4.1 Atuação da família e da escola

O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei federal N° 8.089 de 13 de julho de 1990, em seu art. 4 determina que é dever da família e da escola assegurar os direitos da criança à educação, à dignidade, à cultura, à convivência familiar e entre outros.

Viana (2015) apoiando-se na teoria de Vygotsky, afirma que as crianças se desenvolvem de acordo com a absorção das informações presentes no meio e com o convívio social. Sendo assim, é fundamental a frequência de todas as crianças na escola, mesmo com alguma deficiência intelectual, física ou psicomotora.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases Nacional, N° 9.394/96, apontado no título V, capítulo II, seção II, art. 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, p. 17).

Para Vitta, De Vitta e Monteiro (2010), a Educação Infantil é relevante para o desenvolvimento integral do aluno com deficiência.

[...] a educação infantil, proposta nos espaços da creche e pré-escola, possibilitará que a criança com deficiência experimente aquilo que outros bebês e crianças da mesma idade estão vivenciando: brincadeiras corporais, sensoriais, músicas, histórias, cores, formas, tempo e espaço e afeto. Buscando construir bases e alicerces para o aprendizado, a criança pequena com deficiência também necessita experimentar, movimentar-se e deslocar-se (mesmo do seu jeito diferente); necessita tocar, perceber e comparar; entrar, sair, compor e desfazer; necessita significar o que percebe com os sentidos, como qualquer outra criança de sua idade (BERSCH; MACHADO, 2007, p.19 apud VITTA; DE VITTA; MONTEIRO, 2010 p. 416).

De acordo com Silva, Gaiato e Reveles (2012), o diagnóstico precoce é importante para que os pais possam procurar ajuda de especialistas e estimular adequadamente o desenvolvimento integral da criança. Segundo Gómez e Terán (2014), muitos familiares não conseguem perceber que seus filhos apresentam características do Transtorno do Espectro Autista, desta forma é imprescindível que a criança frequente uma unidade escolar de Educação Infantil, pois o professor possui aptidão para perceber tais características.

Segundo a Política Nacional dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (BRASIL 2012), é assegurado que a criança com TEA pode se matricular e frequentar qualquer instituição de ensino, tendo seus direitos garantidos pela mesma. A Constituição Federal Brasileira (BRASIL 1998) define em seu art. 208 parágrafo III que: pessoas com deficiência devem receber atendimento especializado preferencialmente na rede de ensino regular.

Segundo Volkmar e Wiesner (2019) é pertinente que a escola preste apoio aos familiares dos alunos com TEA, pois esses pais podem apresentar falta de informação sobre esse transtorno, não sabendo como estimular a criança no ambiente familiar, tendo o sentimento de culpa e frustração. O apoio da instituição de ensino aos responsáveis é crucial, podendo proporcionar à família maior compreensão sobre o comportamento dessas crianças, a fim de que também em casa seja possível realizar os estímulos adequados. Os autores destacam que os familiares podem ter diferentes posturas mediante ao diagnóstico de autismo, alguns negligenciam a criança e outros apresentam uma superproteção. O papel dos profissionais da educação é manter os pais informados a respeito da forma que eles devem agir em casa, dando continuidade aos trabalhos iniciados na escola, para que o aluno não regrida.

De acordo com Maia, Melchiori e Rodrigues (2014), receber um diagnóstico de deficiência pode levar a família a crises, porém, é necessário que os responsáveis pela criança aceitem sua deficiência, propiciando a ela um espaço acolhedor. Para o autor, a superproteção dos pais com a criança com deficiência, normalmente prejudica a vida escolar, pois desta forma ela não consegue desenvolver autonomia e independência. Lopes et al. (2020) afirmam que as crianças que são negligenciadas, podem apresentar problemas psicológicos e emocionais, os traumas podem contribuir para uma formação negativa do indivíduo.

O acolhimento e a orientação para as famílias são fundamentais para que elas deixem de lado crenças errôneas, e não se desgastem com culpas desnecessárias e sem propósito. Cuidar dos familiares, especialmente das mães, é tão importante quanto cuidar das próprias crianças. (SILVA; GAIATO; RELEVES, 2012, p. 42).

Segundo Onohara, Santos Cruz e Mariano (2020), o apoio familiar desde o momento da descoberta da deficiência é fundamental e tem o poder de influenciar de forma negativa ou positiva as relações sociais e o desempenho escolar e social do indivíduo. “O papel da família, de modo geral, é o de fornecer apoio, segurança e afetividade.” (MAIA; MELCHIORI; RODRIGUES, 2014, p. 4). Segundo Viana (2015) é indispensável à presença dos responsáveis para o desenvolvimento integral da criança com deficiência. A família é o primeiro contato que a criança tem com outras pessoas, os pais têm um importante papel para o seu desenvolvimento social, pois suas futuras relações humanas dependerão do contato inicial com a sociedade que ocorre nos anos iniciais.

De acordo com Gómez e Terán (2014) é fundamental para a socialização da criança com Transtorno do Espectro Autista, que os pais façam com que ela frequente a escola, busquem ajuda especializada, estimulem a ter contato com outras pessoas da família e tenha momentos de lazer.

Summers et al., (1989, s/p apud VALENTE, 2012, p. 23) confirmaram essas afirmações por meio de estudos em que:

[...] famílias relatam evidências de contribuição positiva, tais como: aumento da felicidade, maior amor, laços familiares fortalecidos, fé religiosa fortalecida, rede social expandida, maior conhecimento sobre deficiências, aprendizado em tolerância e sensibilidade, aprendizado em paciência, maior desenvolvimento de carreira, crescimento pessoal, domínio pessoal e o fato de viver a vida mais calmamente.

Segundo Valente (2012), se os educadores e os familiares trabalharem juntos desempenhando seus papéis de maneira correta, a criança terá mais oportunidade de inclusão

social. A inclusão não ocorre apenas no momento da matrícula de uma criança autista na instituição de ensino, o professor no dia-a-dia precisará desenvolver diversas metodologias, pois, sabe-se que existe o obstáculo de romper com a cultura social e os paradigmas dos familiares, é preciso se ter um vínculo não só com o aluno com autismo, mas também com os pais que na maioria dos casos precisam de orientação.

Para Silva, Gaiato e Reveles (2012) é primordial que os familiares busquem informações sobre o autismo através de: livros, sites, grupos de apoio e até mesmo procurando ajuda em alguma unidade escolar especializada. Os pais podem estimular a autonomia dessas crianças, distribuindo pequenas tarefas diárias que não ofereçam perigo para ela, como por exemplo: colocar guardanapos à mesa, guardar seus brinquedos, vestir-se sozinha, entre outras. A troca de informações com outros pais de crianças com autismo é imprescindível, pois descobrir pessoas passando por situações parecidas pode contribuir para a compreensão sobre o transtorno. É crucial nesse processo que os familiares de crianças com Transtorno do Espectro Autista ajam sempre em conjunto com a escola. Caso a instituição de ensino não os convide para reuniões ou os chamem apenas em momentos de crise, recomenda-se que os responsáveis demonstrem interesse e dialoguem para que os direitos da criança sejam atendidos.

Segundo Oliveira (2002 apud MOSCHINI; SCHMIDT, 2017), a escola deve se preocupar não apenas em contribuir para a educação e o aprendizado do aluno, mas também em orientar a família, disponibilizando informações sobre o desenvolvimento psicológico e emocional dos estudantes, para isso é necessário que ambos os lados mantenham o diálogo através de reuniões periódicas. O professor deve entender a condição social dos pais, facilitar as informações e ter postura ética; os familiares precisam respeitar os profissionais da educação e buscar ouvir suas orientações colocando-as em prática. É fundamental que esses dois meios sociais tenham o mesmo objetivo, o de contribuir para evolução das crianças em seu aspecto social, físico, motor, cognitivo e afetivo.

3.4.2 Postura dos familiares e docentes

Segundo França (2016), os professores na Educação Infantil são vistos como facilitadores do saber, portanto, devem contruir uma relação de qualidade, sempre transmitindo à criança segurança para que cresça sem medo de experimentar coisas novas.

Para Silva, Gaiato e Reveles (2012) o educador pode fazer muito pela criança com autismo, o primeiro passo é buscar informações específicas sobre o transtorno e suas características com interesse, amor, dedicação e paciência, poderá ganhar a confiança dessa criança. É necessário que o professor revise suas metodologias e procure conhecer seu aluno, adaptando seu espaço físico e suas aulas a fim de atender suas necessidades. O docente deve falar baixo, usar imagens ou elementos que chamem a atenção despertando a curiosidade do aluno, e incentivar a socialização, tendo em vista que as crianças com autismo tendem a apresentar dificuldades nesse aspecto. Os autores ressaltam que os docentes devem conversar com os responsáveis e encorajá-los a terem essas mesmas práticas em casa, para que o aluno ao chegar à escola, se sinta mais familiarizado com essas atitudes e não regrida seu comportamento.

Segundo Patto (1992 apud NUNES; SAIA; TAVARES, 2015) alguns professores podem ter falas preconceituosas e demonstrar descaso com os familiares e com os alunos, com isso a escola pode se tornar um ambiente de exclusão para essa parcela, não contribuindo para a compreensão dos responsáveis sobre as dificuldades da criança, fazendo com que o estudante não tenha evolução.

De acordo com Gómez e Téran (2014), a criança pode apresentar dificuldades de concentração, sendo importante que os professores e os familiares estejam atentos a suas posturas, sempre que necessário eles devem se abaixar para a comunicação com a criança fazendo sempre contato visual. Segundo Volkmar e Wiesner (2019), a pessoa com autismo possui dificuldades de compreender as emoções e falas do outro, por esse motivo é preciso que se façam perguntas diretas e claras, evitando usar figuras de linguagem.

Segundo Cunha (2017), para que a criança com autismo compreenda um determinado conteúdo, o professor e o responsável têm que repetir as explicações quantas vezes forem necessárias. Sabe-se que as pessoas com autismo são fascinadas por objetos que giram, portanto o professor deve se aproximar utilizando essas ferramentas e ensinar-lhes o uso correto. É imperioso que a educação inclusiva ocorra de forma lúdica, o docente pode fazer uso da sala de recurso, mas aos poucos o estudante também precisa ter experiências na sala de ensino comum. Segundo Silva, Gaiato e Reveles (2012) a equipe docente deve atuar junto com a equipe gestora e especialistas, a fim de maior disponibilização de informações e instrução pedagógica.

De acordo com Goffman (2008 apud NUNES; SAIA; TAVARES, 2015) as pessoas não são todas iguais, por isso é preciso conhecer o aluno, investigar seu convívio familiar, suas dificuldades, suas aptidões, sua religião, sua classe social, entre muitas outras

características que formam aquele indivíduo, pois toda forma de homogeneizar contribui para que a instituição deixe de cumprir com o seu papel democrático. Silva, Gaiato e Reveles (2012) afirmam que é importante que os familiares também conheçam as individualidades de seu filho. Conversar com outros pais de crianças com autismo pode ajudá-los a compreender sobre o transtorno, porém é importante que eles saibam que as crianças possuem personalidades diferentes e as metodologias indicadas podem não funcionar com seu filho.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta monografia teve como objetivo principal fundamentar teoricamente a importância da participação da família no cotidiano escolar dos alunos com Transtorno do Espectro Autista, a fim de conhecer recursos e estratégias que possibilitem atuarem em conjunto, para propiciar a inclusão e o desenvolvimento pessoal e cognitivo desses alunos.

Com esta revisão, percebeu-se que os estudos indicam a grande importância do trabalho multidisciplinar entre família, escola e profissionais que atendem crianças com Transtorno do Espectro Autista, visto que a criança com autismo possui dificuldades na socialização e alterações no comportamento, necessitando ser estimulada tanto no ambiente escolar como no ambiente familiar em condições de igualdade. Diversos autores afirmam que a participação da família na vida escolar da criança com autismo contribui para que ela se desenvolva de forma global, sendo fundamental a frequência da criança na escola devido ao professor possuir aptidão para auxiliar os pais nesse processo, encaminhando para especialistas e incentivando-os a dar continuidade aos trabalhos iniciados na escola. É crucial que os responsáveis atuem como parceiros ao aluno proporcionando um ambiente seguro, afetivo e estruturado propício à aprendizagem. (GOMÉZ; TERÁN, 2014; MAIA; MELCHIORI; RODRIGUES, 2014; MOSCHINI; SCHMIDT, 2017; SILVA; GAIATO; REVELES, 2012; VALENTE, 2012; VOLKMAR; WIESNER, 2019).

Inferimos que a criança com autismo pode apresentar manifestações de irritabilidade que não devem ser vistas como um caso permanente e que para compreender a inclusão é preciso refletir sobre metodologias que valorizem as diferenças, sejam elas: étnica racial, intelectual, cultural, socioeconômicas e afetivas. Compreendemos que o sucesso da aprendizagem ocorre quando as limitações do aluno são reconhecidas e novas alternativas e mudanças focadas na construção do conhecimento são instituídas (BELISSARIO FILHO; CUNHA, 2010; MANTOAN, 2003).

Por este estudo, pode-se afirmar que a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil é imprescindível para seu desenvolvimento, pois ela terá contato com outras crianças e adultos em ambientes coletivos e interativos, o que contribui para a sua construção social, ampla e integrada. Ressaltamos que não existe uma fórmula universal, pois cada criança é única e possui individualidades a serem respeitadas, portanto, é importante que os professores e familiares adquiram conhecimento sobre o Transtorno do Espectro Autista por meio de livros, cursos, *sites* confiáveis, ajuda especializada e conversas com especialistas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **Educação infantil**: Prioridade imprescindível. 9. ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2012.

BAPTISTA, C. R; BOSA, C. **Autismo e educação**: Reflexões e propostas de intervenção. São Paulo, SP: Artmed, 2017. Disponível em: <<https://viewer.bibliotecaa.binpar.com/viewer/9788536310640/4>>. Acesso em: 01 nov. 2020.

BARBOSA, M. C. S. A BNCC e os direitos das crianças: Educação Infantil em evidência. Brasília, DF: **Revista Com Senso**, v. 5 n.2. 2018. Disponível em: <http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:KkfPiW61r7EJ:scholar.google.com/&hl=pt-BR&as_sdt=0,5>. Acesso em: 15 out. 2020.

BELISÁRIO FILHO, J. F; CUNHA, P. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: Transtornos globais do desenvolvimento. Brasília, DF: Ministério da educação; Secretaria da educação; Universidade Federal do Ceará, 2010. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/u/1/d/0Bx7B9xcXzitIcjZlcFRnU0pfcTA/view>>. Acesso em: 14 set. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da educação; Secretaria da educação; Conselho Nacional de Educação; CONSED; UNDIME, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 19 out. 2019.

BRASIL. **Conselho Nacional da Educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação; Câmara de Educação Básica; Diário Oficial da União, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005_09.pdf>. Acesso em: 21 out. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 19 mar. 2020.

BRASIL. **Decreto N° 10.502, DE 30 DE SETEMBRO DE 2020**. Brasília, DF. Disponível em: <https://www.google.com/url?hl=pt-BR&q=https://www.in.gov.br/EN/WEB/DOU/-/DECRETO-N-10.502-DE-30-DE-SETEMBRO-DE-2020&sa=D&ust=1605557433457000&usq=AFQjCNEiQ_R_hcuD0CwllRXwfHx0fL3XkQ>. Acesso em: 10 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto N° 8.368, DE 2 DE DEZEMBRO DE 2014**. Brasília, DF: Casa civil, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2014/decreto/d8368.htm>. Acesso em: 20 out. 2020.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasil: Secretaria de Educação Especial/ MEC; SEESP, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2020.

BRASIL. **Educação Infantil Saberes e práticas da inclusão: Dificuldades acentuadas de aprendizagem Autismo**. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de educação especial, 2004. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0Bx7B9xcXzitINWt6U2NkQ2Nld0k/view>>. Acesso em: 14 set. 2020.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente (2015)**. São Paulo, SP: Mundial; Eureka, 2015.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015)**. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em: 18 abr. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996)**. Brasília. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em: 16 out. 2019.

BRASIL. **Linha de cuidado para atenção às pessoas: pessoas com transtorno do espectro do autismo e suas famílias**. Brasília, DF: Ministério da saúde, 2015.

BRASIL. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm>. Acesso em: 12 set. 2020.

CAMARGO, E. P. **Saberes docentes para a inclusão do aluno com deficiência visual em aulas de física**. São Paulo, SP: Editora UNESP, 2012. Disponível em: <<https://static.scielo.org/scielobooks/zq8t6/pdf/camargo-9788539303533.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2020.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. 5. ed. Rio de Janeiro, JR: Wak, 2017.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais. **UNESDOC Digital Library**. 1994. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>>. Acesso em: 21 maio 2020.

FRANÇA, J. L. **Estimulação precoce**: Inteligência emocional e cognitiva de 0 a 6 anos. São Paulo, SP: Grupo Cultural, 2016.

GÓMEZ, A. M. S.; TERÁN, N. E. **Transtornos de aprendizagem e autismo**. São Paulo, SP: Grupo Cultural, 2014.

LOPES, J. S. et al. **Abandono afetivo da criança e do adolescente**: Impactos jurídicos e psicológicos. São Paulo: SP: Semana de pesquisa do Centro Universitário Tiradentes (SEMPESQ), 2020. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/al_sempesq/article/view/12057>. Acesso em: 30 out. 2020.

MAIA, A. C. B.; MELCHIORI, L. E.; RODRIGUES, O. P. R. R. **Escola e família**: Uma parceria possível e necessária. Bauru: SP: UNESP, 2014. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155339/3/unespnead_reei1_ee_d06_s03_texto03.pdf>. Acesso em: 30 out. 2020.

MANTOAN, M. T. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo, SP: Moderna, 2003.

MELLO, A. M. S. R. **Autismo**: Guia prático. 2. ed. São Paulo, SP: AMA, 2001.

MOSCHINI, R. V.; SCHMIDT, C. Envolvimento parental e a inclusão de alunos com autismo. Maringá, PR: **Acta Scientiarum. Education**, v. 39, n. 2. 2017. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/3033/303350428010.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2020.

NUNES, S. da S.; SAIA, A. L.; TAVARES, R. E. **Educação inclusiva**: Entre a história, os preconceitos, a escola e a família. v. 35, n. 4, 2015. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6122591>>. Acesso em: 30 out. 2020.

OLIVEIRA, Z. R. de. (Org.). **O trabalho do professor na educação infantil**. São Paulo, SP: Biruta, 2012.

ONOHARA, A. M. H. SANTOS CRUZ; J. A. S.; MARIANO, M. L.; Educação inclusiva: O trabalho pedagógico do professor para com o aluno autista no ensino fundamental I, **Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ.**, Araraquara, v. 20, n. 2, p. 289-304, jul./ dez. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/12020>>. Acesso em: 2 out. 2020.

SILVA, A. B. B.; GAIATO, M. B.; REVELES, L.T. **Mundo Singular: Entenda o Autismo**. São Paulo, SP: Fontamar, 2012.

STELZER, F. G. **Uma pequena história do autismo**. São Leopoldo, RS: Oikos, 2010.

VALENTE, R. S. de. **Autismo: Uma abordagem sobre inclusão no ambiente escolar**. 2012, Rio de Janeiro, RJ, 2012. Disponível em: <http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/T207746.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.

VIANA, M. **Sou educador: educação infantil**. São Paulo, SP: Eureka, 2015.

VITTA, F. C. F.; DE VITTA, A.; MONTEIRO, A. S. R. Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. **Rev. Bras. Ed. Esp**, Marília, v. 16, n. 3. p. 415-428, set./dez. 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbee/v16n3/v16n3a07.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2020.

VOLKMAR, F. R.; WIESNER, L. A. **Autismo: Guia Essencial para Compreensão e Tratamento**. São Paulo, SP: Artmed, 2019. Disponível em: <<https://viewer.biblioteca.binpar.com/viewer/9788582715222>>. Acesso em: 15 out. 2019.

WHITMAN, T. L. **O desenvolvimento do autismo: Social, cognitivo, linguístico, sensório-motor e perspectivas biológicas**. São Paulo, SP: M. Books do Brasil, 2015.

Autorizamos cópia total ou parcial desta obra, apenas para fins de estudo e pesquisa, sendo expressamente vedado qualquer tipo de reprodução para fins comerciais sem prévia autorização específica do autor. Autorizamos também a divulgação do arquivo no formato PDF no banco de monografias da Biblioteca institucional.

Jenifer Souza e Tainara Domingo dos Santos

Pindamonhangaba, dezembro de 2020.