



CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO SALGADO – UNIVS
BACHARELADO EM PSICOLOGIA

MARIA VITÓRIA DIÓGENES SANTOS

**AS PERCEPÇÕES DOS PAIS DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA NO MANEJO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

ICÓ-CE

2024

MARIA VITÓRIA DIÓGENES SANTOS

**AS PERCEPÇÕES DOS PAIS DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA NO MANEJO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Psicologia, do Centro Universitário Vale do Salgado (UNIVS) como requisito para obtenção do título de bacharel em Psicologia, sob a orientação da Professora Dra. Maria Eniana Araújo Gomes Pacheco

ICÓ-CE

2024

MARIA VITÓRIA DIÓGENES SANTOS

**AS PERCEPÇÕES DOS PAIS DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUSTISTA NO MANEJO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Psicologia do Centro Universitário Vale do Salgado (UNIVS) como requisito para obtenção do título de bacharel em Psicologia, sob a orientação da Professora Dra. Maria Eniana Araújo Gomes Pacheco

Aprovada: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA:

Professora
Dra. Maria Eniana Araújo Gomes Pacheco
CRP 11/04615

Professora
Esp. Maria Conceição Lucas Soares Macedo
CRP 11/12393

Professora
Ma. Samara Magalhães Diógenes
CRP 11/09727

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CID	Classificação Internacional de Doenças
DSM	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PEPSIC	Portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista

AS PERCEPÇÕES DOS PAIS DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO MANEJO DA EDUCAÇÃO INFANTIL¹

Maria Vitória Diógenes Santos²

Maria Eniana Araújo Gomes Pacheco³

RESUMO

O Transtorno do Espectro Autista é um transtorno do neurodesenvolvimento que pode afetar também a interação social e a comunicação dos indivíduos que o possuem. Pensando em suas singularidades e na realidade da educação infantil, é fundamental que essa instituição adote práticas inclusivas que sejam adequadas para o desenvolvimento das crianças acometidas por esse transtorno. Contudo, muitas vezes tais ações não são efetivadas. Para identificar essa realidade, o presente trabalho teve como objetivo central trazer as percepções dos pais de crianças autistas frente ao manejo da educação infantil, a partir da discussão sobre as implicações das condutas da comunidade escolar quanto a educação inclusiva e a exploração acerca do processo de inclusão. Desse modo, a coleta dos dados aconteceu através do viés qualitativo de pesquisa documental, pois foi utilizado a rede social Facebook onde os pais discorriam de forma pública sobre suas vivências. Os resultados de tais buscas mostram os desafios que encontraram nessas escolas, destacando o preconceito, a exclusão e a necessidade de profissionais de apoio que muitos dos seus filhos precisavam. Diante disso, o estudo conclui sobre a importância das formações para a comunidade escolar, a relevância de um ambiente de acolhimento e a pertinência da obtenção de infraestrutura e recursos adequados para a inclusão das crianças autistas.

Palavras-chaves: Transtorno do Espectro Autista, Pais, Crianças, Educação Infantil, Inclusão

ABSTRACT

Autism Spectrum Disorder is a neurodevelopmental disorder that can also affect the social interaction and communication of individuals who have it. Thinking about its singularities and the reality of early childhood education, it is essential that this institution adopts inclusive practices that are appropriate for the development of children affected by this disorder. However, such actions are often not carried out. To identify this reality, the present work had as its central objective to bring the perceptions of parents of autistic children regarding the management of early childhood education, based on the discussion on the implications of the conduct of the school community regarding inclusive education and the exploration of the

¹ Trabalho de Conclusão de Curso para a obtenção do título de Bacharelado em Psicologia do Centro Universitário Vale do Salgado (UniVS), Icó, Ceará.

² Discente do curso de Bacharelado em Psicologia do Centro universitário Vale do Salgado (Univs), Icó. Email: vitoriadio17@gmail.com

³ Docente do curso de Bacharelado em Psicologia do Centro universitário Vale do Salgado (Univs), Icó. Email: enianagomes@univs.edu.br

process of inclusion. In this way, data collection took place through the qualitative bias of documentary research, as the social network Facebook was used where parents spoke publicly about their experiences. The results of such searches show the challenges they encountered in these schools, highlighting prejudice, exclusion and the need for professional support that many of their children needed. Given this, the study concluded on the importance of training for the school community, the relevance of a welcoming environment and the relevance of obtaining adequate infrastructure and resources for the inclusion of autistic children

Keywords: Autism Spectrum Disorder, Parents, Children, Early Childhood Education, Inclusion

1 INTRODUÇÃO

Segundo Gaiato e Teixeira (2018), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) pode ser definido “como uma condição comportamental em que a criança apresenta prejuízos ou alterações básicas de comportamento e interação social, dificuldades na comunicação, por exemplo, na aquisição de linguagem verbal e não verbal; alterações na cognição e presença de comportamentos repetitivos e estereotipados”.

A Classificação Internacional de Doenças em sua 11ª edição (2019), discorre mais detalhadamente que o TEA pode ser caracterizado por déficits persistentes na capacidade de iniciar e manter a interação social recíproca e de comunicação social e por uma série de restritos, repetitivos e padrões inflexíveis de comportamento e interesse. Esse transtorno pode ser identificado na infância pois, segundo Girianelli *et al.* (2023), crianças com TEA tendem a apresentar problemas no desenvolvimento entre os 12 e 24 meses, mas os sinais de alerta podem ser percebidos antes de completarem um ano.

Segundo Rotta, Ohlweiler, Riesgo (2016), o acompanhamento adequado ao autista desde a infância até a idade adulta, mostrou prognóstico positivo quando relacionado ao aperfeiçoamento saudável do desenvolvimento das suas habilidades cognitivas e de linguagem. Essa realidade evidencia a importância do diagnóstico precoce de autismo na literatura, reconhecendo o impacto potencial da intervenção na infância. Isso porque nos primeiros anos de vida, há maior capacidade da organização neural que favorece melhor prognóstico e qualidade de vida (Girianelli *et al.*, 2023).

Nesse contexto, é importante que na educação infantil as tomadas de decisões, voltadas às crianças com TEA, considerem uma adequação aos processos da aprendizagem, mediante constante aperfeiçoamento da equipe escolar. Tais decisões corroborarão para a humanização, aperfeiçoamento das habilidades cognitivas e manejo socioemocional do sujeito em desenvolvimento (Dias, 2023). Diante disso, a escola é responsável por favorecer a todos os

cidadãos, o acesso ao conhecimento e desenvolvimento das diferentes competências humanas (Ministério da Educação, 2004).

Tal contexto para a realidade do autismo, terá na educação inclusiva as possibilidades da garantia de qualidade do ensino educacional a cada um dos seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade, ao responder às demandas individuais conforme suas potencialidades e necessidades (Ministério da Educação, 2004). Segundo Bosa (2006) alguns estudos sugerem que, com educação apropriada, mais crianças autistas são capazes de utilizar as habilidades intelectuais que possuem para avançar em níveis acadêmicos.

Em virtude disso o presente trabalho se justifica na perspectiva das implicações quanto ao manejo de alunos com TEA nas escolas de educação infantil, tendo em vista que as intervenções para a neurodivergência é um processo complexo que exige muito estudo e experiência (Brito, 2017). Segundo Grossi, M; Grossi, V; Grossi, B (2020), os profissionais estão se formando com pouco conhecimento sobre o funcionamento do cérebro, da educação especial e, especificamente, sobre o TEA.

Assim, esse trabalho se faz relevante por abordar o tema da inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista, na educação infantil, como um desafio complexo que exige o comprometimento de toda a comunidade educativa, ou seja, pais, educadores e gestores. Embora tenham sido feitos avanços significativos na promoção da inclusão, ainda há muito a ser feito para garantir que todos os alunos com TEA recebam educação de qualidade (Rodrigues e Pinto, 2024). Por isso surgiu o questionamento acerca de como estão sendo realizadas a condução de crianças com transtorno do espectro autista pelos profissionais das escolas infantis.

Dessa forma, o estudo teve como objetivo central compreender as percepções dos pais de crianças autistas frente aos manejos das escolas de educação infantil, a partir da discussão sobre as implicações das condutas da comunidade escolar na educação inclusiva e exploração acerca do processo de inclusão.

Nesse contexto, o professor e a família são peças chaves para o desenvolvimento, aprendizagem e formação social da criança com adaptação do currículo de acordo com a necessidade do discente autista, pensando em atividades práticas de forma lúdica. Tais atividades ajudam o docente na inclusão da criança autista e nas atividades em sala de aula (Cadori e Albrecht, 2021).

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A ESCOLA COMO INSTRUMENTO PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, em seu artigo 29 exprime que a Educação Infantil é a:

[...] 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)

Nesse sentido, Maria Montessori foi uma estudiosa dessa temática que fundamentou muitos dos seus estudos na perspectiva da aprendizagem da criança. Segundo ela a educação poderia ser definida como um processo natural que ocorre espontaneamente no indivíduo humano; que não é adquirida ouvindo palavras, mas em virtude das experiências no ambiente. (Montessori, 2021, p. 15). Dessa forma, disserta que a função da escola seria organizar e cuidar do seu ambiente com o intuito de que seja interessante para a criança, o que possibilitaria assim o desenvolvimento de suas funções (Nunes, 2011).

Esse processo acontece, em sua grande parte, através da ludicidade, uma vez que os jogos e brincadeiras possibilitam às crianças a construção do seu próprio conhecimento, pois oferecem condições de vivenciar situações-problemas, a partir do desenvolvimento de jogos planejados e livres que permitam à criança uma vivência no tocante às experiências com a lógica e o raciocínio e permitindo atividades físicas e mentais que favoreçam a sociabilidade e estimulem as reações afetivas, cognitivas, sociais, morais, culturais e linguísticas (Cotonhoto; Rossetti; Missawa, 2019).

Diante essa realidade é importante destacar que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) evidenciam que nas práticas da educação infantil devem ser consideradas a integralidade e indivisibilidade também das dimensões expressivo-motora, ética, estética e sociocultural das crianças. Possuindo como eixos norteadores as interações e a brincadeira (Ministério da Educação, 2010).

Em virtude disso, as escolas de educação infantil, devem garantir para as crianças, além de outras práticas, experiências que promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais; possibilidade de experiências narrativas, de apreciação e possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações e cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar (Ministério da Educação, 2010).

Todo esse processo pode ser entendido pois não é possível consolidar a concepção de criança como sujeito histórico, social, produtor de cultura, ativo e criativo e fazer valer que o direito é universal sem uma política de formação inicial e continuada (Moro; Nunes, 2019). Dessa forma, as instituições de ensino devem garantir que a educação seja executada de modo integral, compreendendo assim o cuidado como algo importante nesse percurso (Ministério da Educação, 2013).

Por fim, é salientável que as normas e orientações advindas das Diretrizes Nacionais Curriculares da Educação Básica (2013) e Infantil (2010), possibilita um conhecimento quanto as práticas pedagógicas para alunos de zero a cinco anos. Além de elucidar a importância do brincar para essa idade quando discorre que essa prática dá a criança a oportunidade para imitar o conhecido e construir o novo. Por essa razão, seus manejos são importantes para o desenvolvimento infantil, pois visam ocorrer de modo a não fragmentar as diversas formas de viver experiências na infância (Ministério da Educação, 2013).

2.2 CARACTERÍSTICAS DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento. Segundo o Ministério da Saúde (2022), ele pode ser definido como um distúrbio caracterizado pela alteração das funções do neurodesenvolvimento, que podem englobar alterações qualitativas e quantitativas da comunicação, seja na linguagem verbal ou não verbal, na interação social e do comportamento, como: ações repetitivas, hiperfoco para objetos específicos e restrição de interesses.

Para os autores Rotta; Ohlweiler; Riesgo (2016), o TEA é um transtorno do desenvolvimento que surge na infância e que se caracteriza por importante atraso na aquisição da linguagem, na interação social, com interesses restritos e comportamentos estereotipados e repetitivos. Esses autores ainda discorrem sobre a origem do termo autismo, evidenciando que foi o psiquiatra Bleuler que usou essa nomenclatura pela primeira vez ao descrever um grupo de sintomas que julgou de tipo esquizofrênico.

Gradin e Panek (2015), discorre que o diagnóstico do autismo se deu quando o médico Leo Kanner o propôs em um artigo escrito em 1943. Apesar disso, os autores evidenciam que, no início, suas inclinações eram apenas biológicas. Rotta; Ohlweiler; Riesgo (2016) enfatizam que desde a primeira descrição, muito se evoluiu na conceitualização do termo. Atualmente, um instrumento importante para sua compreensão é o Manual Diagnóstico e Estatístico de

Transtornos Mentais (DSM), pois é uma ferramenta que apresenta classificação e critérios associados com o intuito de facilitar os diagnósticos (DSM-5-TR, 2023).

Acerca do TEA esse Manual apresenta cinco critérios. Esses se caracterizam por déficits persistentes na comunicação e interação social em múltiplos contextos, por padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividade, abordam que os sintomas devem estar presentes precocemente no período do desenvolvimento e que causam prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo no presente (DSM-5-TR, 2023).

Além disso, é necessário evidenciar que esse transtorno também apresenta níveis de gravidade. O DSM-5-TR (2023) caracteriza essa realidade em níveis de suporte, uma vez que entende sua proporção através da necessidade de apoio que a pessoa com TEA precisa. Para isso especifica três níveis: Exigindo apoio muito substancial, exigindo apoio substancial e exigindo pouco apoio. Isso pode ser entendido, pois essas condições podem se apresentar de diversas formas, compreendendo um universo de possibilidades sintomatológicas, cada caso apresentando particularidades que merecem cuidados e intervenções individualizadas (Teixeira, 2016).

O TEA é diagnosticado mais frequentemente no sexo masculino do que no feminino. Alguns fatores de risco podem contribuir para desenvolvimento do transtorno, como idade avançada dos pais, prematuridade extrema ou exposição intrauterina a certas drogas ou agentes teratogênicos. Ademais, um estudo de coorte mais recente feito por cinco países estima a herdabilidade em 80% (DSM-5-TR, 2023).

Ademais, é necessário destacar que esse transtorno também possui uma série de comorbidades, como o transtorno do desenvolvimento intelectual, transtorno da linguagem, transtorno do desenvolvimento da coordenação, transtornos de ansiedade, depressão e TDAH (DSM-5-TR, 2023). Rotta; Ohlweiler; Riesgo (2016) discorrem em seu livro sobre alguns dos aspectos comórbidos do TEA, como a ansiedade destacando que 30 a 84% de crianças com esse transtorno apresenta essa comorbidade.

Além disso, apresenta outros como o TDAH, evidenciando que quando este é comórbido do TEA as intensidades dos problemas sociais aumentam. Quanto a deficiência intelectual, ressalta que os sintomas de autismo crescem à medida que a gravidade dessa deficiência aumenta. Além disso, alega uma prevalência dessa comorbidade em cerca de 70% das pessoas autistas (Rotta; Ohlweiler; Riesgo, 2016).

Diante os expostos apresentados acima, é importante destacar que, atualmente, o diagnóstico para esse transtorno é clínico, feito por indicadores, por meio de observações

comportamentais e relatos quanto ao histórico do desenvolvimento, guiado por critérios universais e descritivos com base em teorias do desenvolvimento e das neurociências (Fernandes; Tomazelli; Girianelli, 2020). Por fim, é necessário evidenciar que quanto mais cedo o diagnóstico, melhores serão as possibilidades e oportunidades de tratamento da criança (Gaiato; Teixeira, 2018, p. 36).

3 METODOLOGIA

Essa pesquisa foi elaborada através do viés qualitativo de pesquisa documental. Segundo Gil (2021) a pesquisa qualitativa possibilita entender o contexto em que os fenômenos ocorrem e a identificação de vínculos e mecanismos que explicam o funcionamento das coisas. A pesquisa documental, é uma fonte para coleta de dados restrita a documentos, escritos ou não, constituído por fontes primárias. Estas podem ser recolhidas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre ou depois (Marconi; Lakatos, 2021). Dessa forma, o presente trabalho visa aprofundar conhecimentos acerca do tema, sem o uso de dados numéricos.

A pesquisa coletou informações sobre as percepções dos pais de crianças autistas acerca das escolas com educação infantil através da plataforma de rede social Facebook. Essa coleta deu-se a partir da busca de grupos que continham pais dos quais seus filhos eram crianças com autismo, diante disso, a procura aconteceu por intermédio das palavras “Pais de crianças autistas”. Nessa busca foram encontrados quarenta e sete perfis associados ao tema. A partir dessa realidade, foram criados nomes fictícios para preservar o anonimato dos pais.

Para critérios de exclusão foram eliminados do estudo: grupos privados; grupos datados anterior ao período de 2020-2024; grupos de pais de autistas adultos; e os grupos que não se voltavam para o compartilhar das experiências com a educação infantil. Desses perfis grupais, sete eram privados e um era sobre adultos, dessa forma, não se vinculavam respectivamente ao que se procurava investigar, pois grupos que precisavam de solicitação para entrar não era um objetivo para o estudo e o outro não se vinculava a faixa etária proposta no trabalho.

Para critérios de inclusão foram utilizados grupos que apresentavam diálogo e exposição dos pais de forma pública e que fossem referentes a educação infantil. Dentro de cada grupo foi colocado como palavra-chave o termo “escola” na barra de pesquisa, proporcionando uma amplitude sobre o que se pretendia alcançar. Comentários de pais que tinham seus filhos adentrados na educação infantil ou com faixa etária adequada para o ingresso desse, tiveram suas considerações postas para a pesquisa do trabalho. Em função dessa realidade, dos trinta e nove restantes, apenas sete grupos foram selecionados para estudo.

Posto isso, a análise dos dados se deu por intermédio da técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011), uma vez que consiste em três etapas fundamentais para esse processo, são elas: pré-análise, exploração do material e interpretação de dados. Isso aconteceu, primeiramente pela leitura pormenorizada de cada comentário e, posteriormente a seleção e organização daqueles que se encaixavam nos critérios de inclusão, por intermédio das palavras-chave já citadas. Realizado isso, as coletas das informações cabíveis seguiram para os resultados e discussões.

4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Referente às percepções dos pais de crianças autistas quanto a educação infantil, os comentários selecionados foram analisados a partir de sete grupos, sendo eles: Pais de Crianças Autistas; Mães de Crianças TEA; Super Mães. Autismo; Mães e Pais de Autistas; Comunidade Pró Autismo; Autismo-Pais, Profissionais e Cuidadores; e Direito dos Autistas.

4.1 CRENÇAS ESTEREOTIPADAS E INCLUSÃO: DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os comentários dos pais publicados em um desses grupos se relacionam, respectivamente, as vivências que experienciaram acerca da conduta de uma professora que fez um comentário de uma criança autista e sobre outra docente que não consegue ficar com uma criança TEA em sala de aula.

“Estou perplexa uma professora de apoio estava falando na escola que meu filho estuda que as crianças autistas tem demônio. E ainda me indagou que devíamos orar muito por elas. Disse que repreendeu um demônio de uma criança autista que tava rodando no chão” (Felipe)

Diante essa realidade, é importante acentuar que a Comissão de Direitos Humanos aprovou um projeto que prevê a punição a profissionais que discriminarem pessoas com transtorno do espectro autista. Destacando que quem permitir, na esfera profissional, que essas pessoas sejam vítimas de preconceito também será alvo de penalidades (Agência Senado, 2023).

Ademais, a partir desse comentário é possível observar que a discriminação ao aluno autista, no ambiente escolar, pode acontecer pela falta de conhecimento e compreensão por parte dos professores e funcionários (Ambrosim, e Ambrosim, 2024). Nesse sentido é válido

ressaltar a importância da formação sob a perspectiva da educação inclusiva pois esta implica em uma redefinição dos papéis do professor, da instituição escolar e das práticas pedagógicas convencionais, demandando uma revisão das propostas de profissionalização já existentes (Alves; Santos, 2023).

Ainda nessa perspectiva, vale destacar o comentário de uma mãe que relata acerca de que a professora de seu filho não consegue ficar com ele, pois a criança chora muito. A partir desse comentário é perceptível a necessidade dessas formações citadas anteriormente.

“como faço para conseguir que meu filho fique na creche porque ele não quer ficar chorando muito eu acabo trazendo ele para casa não sei mais o que fazer para ele ficar na creche nem a professora consegue ficar com ele” (Mariana Nunes)

Esse comentário mostra a importância do acolhimento para as crianças com TEA na educação infantil, visto que a inclusão escolar desses alunos é um processo desafiador (Rodrigues e Pinto, 2024). Diante essa realidade, é possível perceber também a complexidade da inclusão dessas crianças com TEA através de outro exposto de uma mãe que transferiu seu filho três vezes de escola alegando que a instituição dizia não ter como ensinar uma criança autista, colocando sempre outras atividades para ele fazer.

“Meu filho foi diagnosticado com 4 anos de idade, antes disso mudou 3 vezes, o motivo é que as professoras o deixavam de lado brincando com pecinhas enquanto as outras crianças aprendiam as coisas, a desculpa da escola é que não tinham condições de ensinar uma criança com transtorno” (Candeias Santos)

A partir da experiência dessa mãe, é fundamental evidenciar o que Maria Montessori (2021) escreveu em seu livro, quando discorre que “quem se propõe a ajudar o desenvolvimento psíquico deve partir do fato de que a mente absorvente da criança está voltada para o ambiente; e, especialmente no início da vida, deve tomar cuidados especiais para que o ambiente ofereça interesse e atrativos a essa mente que dele deve se alimentar para sua própria construção”.

Diante essa realidade fica evidente a importância e as implicações de práticas que incluam as crianças com TEA na sala de aula. Tendo em vista que essas estratégias de apoio não apenas facilitam o aprendizado, mas também promovem a interação social e a participação ativa dos alunos autistas no espaço escolar (Alves e Santos, 2023). Para isso, a escola deve oferecer um ambiente onde essas crianças se sintam acolhidas, respeitadas e recebam as mesmas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento integral que os demais alunos (Santos, 2021).

Por conseguinte, é necessário que a professora seja capaz de entender as condições das crianças (Montessori, 2021, p. 250). Isso pode acontecer através de uma formação continuada, pois a complexidade do autismo exige que os professores estejam equipados com conhecimentos especializados, habilidades de comunicação aprimoradas e estratégias adaptativas (Alves e Santos, 2023). Essa necessidade pode ser entendida através do relato de uma mãe que foi chamada para a escola pois sua filha estava com alguns comportamentos que para os profissionais da instituição não eram normais.

“Chamaram-me para uma reunião com a diretora, a educadora e a psicóloga da escola. Resumindo disseram que minha filha estava a sofrer porque não era ‘normal’ não se manter sentada, nem focada nas atividades... disseram que se ela está assim aos 3 anos como seria aos 15” (Diana Sousa)

Isso retrata que para que a Educação Inclusiva seja bem sucedida, as barreiras existentes no recinto escolar precisam ser superadas pelos seus profissionais. E para isso é preciso que haja uma transformação no sistema de ensino que venha beneficiar toda e qualquer pessoa, levando em conta a especificidade do sujeito, e não mais as suas deficiências e limitações. (Batista e Cardoso, 2020).

4.2 O PROCESSO DE INCLUSÃO NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA COMPLEXIDADE.

A inclusão é um processo pensado para ressignificar o corrente e histórico processo de exclusão. No ambiente escolar é necessário dedicar esforços para transformar a instituição creche num ambiente que se pratique a educação inclusiva e não achar que apenas algumas crianças precisam ser incluídas (Alcântara *et al.*, 2009). Contudo, alguns comentários publicados pelos pais se vinculam as concepções sobre a não existência dessa inclusão.

“Vocês falam tanto de inclusão mais de inclusão tô vendo que não tem nada” (Helena Dantas)

Assim como o exposto dessa mãe, outra também discorre sobre a ausência dessa prática, nas escolas de educação infantil, para com seu filho. Dessa forma, ambos os comentários se relacionam por possuírem ideias similares ao conceito de inclusão.

“João vai a escola desde os dois anos e meio e em todas escolas que ele passou não teve a tal inclusão não, eles até tentavam” (Vitória Uchoa)

As opiniões discorridas por essas mães podem ser compreendidas através do comportamento da escola quanto a esse cenário, uma vez que a resistência as mudanças e a falta de recursos adequados são obstáculos que muitos sistemas educacionais enfrentam na busca por uma educação verdadeiramente inclusiva. Além disso, as atitudes sociais e estereótipos negativos em relação às pessoas com deficiência ainda persistem, o que pode dificultar a plena inclusão (Freire *et al.*, 2024).

Em um outro comentário, uma mãe exprime ideias que são similares aos das mães citadas anteriormente, uma vez que aborda sua crença quanto a ausência da inclusão na escola, destacando comportamentos como a falta de respeito e paciência, dessa instituição, para com sua filha.

“Minha filha em 5 anos, entrou na escolinha em 3 anos. No primeiro ano tudo mais ao menos no segundo ano ainda antes de chegar a meio anos letivo tive k cancelar a matrícula por falta de inclusão na escola, falta de respeito, paciência, excluir ela em certas situações.” (Bianca Célia)

Mediante esse exposto, é necessário que a escola perceba as crianças com TEA para além do seu diagnóstico, não só como um sujeito ativo, mas com capacidades acima das suas limitações, que por vezes só precisa de meios alternativos para obter o sucesso esperado (Ramos, 2022). É nessa perspectiva que a inclusão é pertinente, pois ela deve propiciar não apenas uma questão de acesso à educação, mas também um compromisso com a valorização da diversidade e a promoção do bem-estar de todos os estudantes, independentemente de suas diferenças (Rodrigues e Pinto, 2024).

Contudo, de acordo com os comentários desses pais, fica evidente a complexidade da inclusão no âmbito escolar, visto que eles relatam sobre suas experiências e não acreditam parcial ou totalmente que seus filhos sejam adentrados de forma equitativa nessa instituição de ensino. Ademais, muitas das vezes, essa inclusão se torna difícil pois a escola se acomodou com a padronização, excluindo de seu espaço qualquer forma de diversidade (Batista e Cardoso, 2020).

Dessa forma, pode-se entender que o processo de inclusão de alunos com autismo apresenta desafios persistentes. Um dos principais é a falta de conhecimento e compreensão sobre o transtorno por parte dos professores e demais profissionais da educação. Muitas vezes, os educadores não estão preparados para lidar com as necessidades específicas desses alunos, o que pode resultar em dificuldades de aprendizado e inclusão social (Ambrosim e Ambrosim, 2024).

Em decorrência disso, para que haja a mudança desse comportamento, é necessário que a escola pense como incluir o aluno para que o mesmo tenha aprendizagem. E essa inclusão contrapõe-se a todo e qualquer tipo de discriminação, nessa perspectiva é preciso que a escola reavalie todos os seus conceitos, em busca de uma educação que respeite a heterogeneidade (Batista; Cardoso, 2020).

Ademais, para que a inclusão dessas crianças seja efetivada, a escola deve identificar objetivos de curto e longo prazo, o que permitirá a escolha das estratégias de ensino mais adequadas. Posteriormente, devem-se integrar essas estratégias de forma sistemática para permitir a elaboração de uma programação diária abrangente para o aluno (Rotta; Ohlweiler; Riesgo, 2016)

4.3 NORMATIVAS PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Em um dos grupos, uma mãe aborda sobre as justificativas que as escolas que procurou davam para o não ingresso de seu filho na instituição. Através de seu relato é possível perceber a variedade de explicações para que esse aluno não fizesse parte da comunidade escolar, essas justificativas vão desde a falta de algum recurso até as peculiaridades da criança.

“haaa mais seu filho vai se sentir diferente, irá atrapalhar a interação dele com outras crianças, aqui nessa escola não mandam auxiliar, aqui nessa escolas não temos recursos para ele, aqui é uma escola grande o barulho vai incomodar ele, acabamos de ver que não tem vaga, procura outra escola aqui não tem sala de AEE” (Margarida Leite)

A partir desse exposto, é importante destacar que 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 (BRASIL, 2012). Essas atitudes impactam as práticas de inclusão e podem acontecer em decorrência da formação inadequada dos professores, da falta de recursos e infraestrutura apropriados e do preconceito ou da falta de conhecimento sobre as necessidades específicas dos alunos com deficiência (Cardoso; Carvalho; Marques, 2024).

Ademais, a ausência de um profissional de apoio escolar colabora para as dificuldades da escola frente as singularidades de algumas crianças com TEA, uma vez que esse profissional é responsável por exercer atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atuar em atividades escolares nas quais se fizer necessária (BRASIL, 2015). Nessa realidade, em um dos grupos, os pais discorriam sobre a necessidade desse profissional. No

relato abaixo, uma mãe destacou que a escola proferiu que não era possível a obtenção desse apoio, trazendo uma justificativa para a negação.

“meu filho é autista nível de suporte 2, está indo na creche mas só fica uma hora e meia por dia, fui na secretária de educação falaram que ele não teria professora de apoio porque ele está no maternal 1” (Diana Azevedo)

Nesse sentido, vale ressaltar que o maternal I consiste em alunos de dois a três anos, isso faz com que eles façam parte da educação infantil pois esta se ocupa das idades de zero a cinco (Ministério da Educação, 2013). Discorrendo quanto ao profissional de apoio, é importante salientar inicialmente que, segundo a lei 12.764 de 2012, o indivíduo com transtorno do espectro autista é considerado pessoa com deficiência. Dessa forma, em casos de comprovada necessidade, o sujeito com TEA incluído nas classes comuns de ensino regular terá direito a acompanhante especializado (BRASIL, 2012).

A atuação desse profissional é relevante pois é impensável que um professor consiga, ao mesmo tempo, ensinar toda a turma, prestar serviços de cuidados personalizados, além de responder às necessidades educacionais diferenciadas desses alunos com deficiência. Dessa forma, para algumas crianças, o suporte desses apoios são imprescindíveis (Lopes e Mendes, 2023).

Em outro comentário, uma mãe discorre também acerca da necessidade do profissional de apoio, alegando que as salas ficam cheias de crianças e que essas não têm nenhum suporte ou ajuda. Acerca disso, as discussões acima relatam o direito assegurado ao autista quanto a obtenção desse suporte e sua relevância no manejo escolar. Contudo, essa mãe ainda relata sobre sua aflição em relação aos possíveis maus tratos que vê nas escolas.

“em relação a escola agora ainda me sinto super insegura, vejo relatos de maus tratos em escolas principalmente com crianças autistas, queria esperar pelo menos ele fazer quatro aninhos, muitas escolas aqui enchem a sala de crianças neurodivergentes e as crianças ficam na sala sem apoio ou ajuda” (Janaína Nogueira)

Apesar dessa realidade, a literatura traz as concepções necessárias para a prática profissional, uma vez que também discorre que cuidar e educar significa compreender que o direito à educação parte do princípio de formação da pessoa em sua essência humana. Trata-se de considerar o cuidado no sentido profundo do que seja acolhimento de todos, com respeito e atenção adequada (Ministério da Educação, 2013).

Além disso, essas atitudes podem trazer implicações quanto ao desenvolvimento e inclusão da criança, uma vez que é na troca e no oferecimento de apoio e segurança que se

encontra a oportunidade de entendimento de quem somos e de quem é o outro. Crianças com histórias de apegos inseguros não apenas esperam a rejeição dos outros, mas são realmente rejeitadas por eles por agirem de maneira não muito amistosa (Abreu, 2010).

Por essa razão, como princípios básicos, as instituições de ensino precisam organizar um cotidiano de situações agradáveis e estimulantes, sem ameaçar a autoestima das crianças e promover competitividade. A dimensão do cuidado, no seu caráter ético é assim orientada pela perspectiva da qualidade e sustentabilidade de vida e pelo princípio do direito e da promoção integral da criança (Ministério da Educação, 2013).

Por fim, diante as normativas para educação inclusiva, é importante destacar que a lei de proteção dos direitos da pessoa autista discorre que está não deverá ser submetida a tratamento desumano ou degradante (BRASIL, 2012). Tais atitudes colaboram também para o desenvolvimento de obstáculos que impactam diretamente a prática pedagógica e o desempenho acadêmico desses alunos, exigindo esforços contínuos para superá-los (Cardoso; Carvalho; Marques, 2024).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho propôs compreender as percepções dos pais de crianças autistas no manejo da educação infantil, tendo em vista que muitos profissionais não são capacitados para proporcionar uma educação inclusiva, implicando diretamente no manejo dessas crianças. Essa realidade fomenta a necessidade de mudança, visto que é sabido que a educação é um direito assegurado ao autista e que a inclusão é parte fundamental para o desenvolvimento dele.

Nesse sentido, os objetivos postos para o estudo foram alcançados pois, através das objetivações acerca da discussão e exploração sobre as implicações do processo de inclusão na escola, surgiu as concepções sobre a necessidade de ofertar formações nessa instituição para o manejo de crianças autistas. Isso desde a definição do que seja o transtorno até formas de lidar com seus diferentes espectros.

Por intermédio dos dados coletados através da pesquisa documental, é possível perceber a importância dessas práticas para a educação infantil, pois os relatos publicados dos pais traziam narrativas como preconceito, falta de respeito e de inclusão em atividades dentro de sala de aula, e ações que criavam impossibilidades para o ingresso ou continuidade da criança autista na instituição.

Mediante esses resultados, verifica-se que a hipótese posta no trabalho foi confirmada em parte, visto que a complexidade da inclusão no ambiente escolar da educação infantil para

crianças com TEA não parte somente do pouco conhecimento dos profissionais, mas também pelas suas condutas de desrespeitos com esses alunos. Pensando nisso, fica evidente a necessidade de não só as formações dos docentes serem ampliadas, mas também que toda a comunidade escolar compreenda a importância de não ser preconceituosa e embargada de discriminação com a pessoa autista.

Por essa razão, torna-se fundamental que seja suplantado tais condutas no manejo das escolas quanto as crianças com TEA, uma vez que as afetam diretamente. Ademais, para que seja efetivado o processo de inclusão, são necessárias práticas que abarquem esses alunos na sala de aula de modo equitativo, isto é, de acordo com as suas singularidades. Isso proporciona o desenvolvimento de condutas escolares assertivas que retroagem no ensino-aprendizagem dessas crianças dentro da instituição. Por fim, diante os expostos nesse trabalho, fica evidente também a necessidade de investimento do governo na infraestrutura e nos recursos adequados para a inclusão do autista na educação infantil.

REFERÊNCIAS

ABREU, C. Teoria do Apego: Fundamentos, Pesquisas e Implicações Clínicas. 1 ed. Casa do psicólogo. São Paulo, 2010.

ALCÂNTARA *et al.* Os desafios para incluir a creche na educação inclusiva. In: **Conselho Federal de Psicologia**. Educação Inclusiva: Experiências Profissionais em Psicologia. 1 ed. Brasília, 2009. 81 p.

ALVES, A.; SANTOS, L. A importância da formação continuada dos professores no atendimento a crianças autistas. **Revista FT. Brasil**, 2023. Disponível em: A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES NO ATENDIMENTO A CRIANÇAS AUTISTAS – ISSN 1678-0817 Qualis B2 (revistaft.com.br). Acesso em: 13 out. 2024

AMBROSIM, I.; AMBROSIM, L. Autismo na escola pública: Desafios e oportunidades. **Revista Tópicos**. Brasil, 2024. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/autismo-na-escola-publica-desafios-e-oportunidades>. Acesso em: 13 out. 2024

APA, Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5-TR: Texto Revisado, Porto Alegre: Artmed, 2023

BATISTA, L.; CARDOSO, M. Educação Inclusiva: Desafios e percepções na contemporaneidade. **Revista Educação Pública**. Brasil, 2020. Disponível em: Revista Educação Pública - Educação Inclusiva: desafios e percepções na contemporaneidade (cecierj.edu.br) Acesso em: 13 out. 2024

BARDIN, L. Análise de conteúdo. **Edições 70**. São Paulo, 2011.

BOSA, C. Autismo: Intervenções psicoeducacionais. **SciELO**. Rio Grande do Sul. 2006. Disponível em: SciELO - Brasil - Autismo: intervenções psicoeducacionais Autismo: intervenções psicoeducacionais. Acesso em: 28 set. 2024

BRASIL, Agência Senado. Punição a profissional que discriminar pessoa com Autismo vai à CCJ. 2023. Disponível em: Punição a profissional que discriminar pessoa com autismo vai à CCJ — Senado Notícias. Acesso em: 13 out. 2024

BRASIL. LEI 9.394/96. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Disponível em: L9394 (planalto.gov.br). Acesso em: 22 mar. 2024

BRASIL, Lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista. Presidência da República, Casa Cível. Disponível em: L12764 (planalto.gov.br). Acesso em 28 set. 2024

BRASIL, Lei 13.146 de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de inclusão da pessoa com deficiência. Presidência da República. Disponível em: L13146 (planalto.gov.br). Acesso em: 28 out. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2013

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010

BRASIL, Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial. Educação inclusiva: A escola. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL, Ministério da Saúde. TEA: saiba o que é o Transtorno do Espectro Autista e como o SUS tem dado assistência a pacientes e familiares. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/abril/tea-saiba-o-que-e-o-transtorno-do-espectro-autista-e-como-o-sus-tem-dado-assistencia-a-pacientes-e-familiares> Acesso em: 04 maio 2024

BRITO, M. Estratégias práticas de intervenção nos transtornos do espectro do autismo. Ebook **Saber Autismo**. Brasil, 2017. Disponível em: [ebook-estrategias-de-intervencao-nos-transtornos-do-espectro-do-autismo-maria-claudia-brito.pdf \(ufc.br\)](#). Acesso em: 28 set. 2024

CADORI, S.; ALBRECHT, A. Autismo e escola: desafios da inclusão no ensino regular. **Repositório Uninter**. Brasil, 2021. Disponível em: [Autismo e escola desafios da inclusão no ensino regular.pdf \(uninter.com\)](#). Acesso em: 09 set. 2024.

CARDOSO, J.; CARVALHO, R.; MARQUES, V. Desafios na inclusão: As dificuldades dos docentes ao trabalhar com alunos com deficiência. **Revista FT**. Brasil, 2024. Disponível em: **DESAFIOS NA INCLUSÃO: AS DIFICULDADES DOS DOCENTES AO TRABALHAR COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA – ISSN 1678-0817 Qualis B2 (revistaft.com.br)**. Acesso em: 14 out. 2024

CLASSIFICAÇÃO ESTATÍSTICA INTERNACIONAL DE DOENÇAS E PROBLEMAS RELACIONADOS COM A SAÚDE, 11^o edição. Genebra: OMS, 2019.

COTONHOTO, L.; ROSSETTI, C.; MISSAWA, D. A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. **Pepsic**. São Paulo, 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542019000100005. Acesso em: 06 junho 2024

DIAS, E. A educação e a escola. Para que servem as escolas?. **Revista Cesgranrio**. Brasil, 2023. Disponível em: A Educação e a escola. Para que servem as escolas? | Dias | Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação (cesgranrio.org.br). Acesso em 27 out. 2024

FERNANDES, C.; TOMAZELLI, J.; GIRIANELLI, V. Diagnóstico de autismo no século XXI: evolução dos domínios nas categorizações nosológicas. **SciELO**. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/4W4CXjDCTH7G7nGXVPk7ShK/>. Acesso em: 06 junho 2024.

FREIRE *et al.* Educação inclusiva: Avanços e desafios na construção de uma sociedade mais justa. **Revista FT**. Brasil, 2024. Disponível em: EDUCAÇÃO INCLUSIVA: AVANÇOS E DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE MAIS JUSTA¹ – ISSN 1678-0817 Qualis B2 (revistaft.com.br). Acesso em 27 out. 2024.

GAIATO, M.; TEIXEIRA, G. O reizinho autista: guia para lidar com comportamentos difíceis. 1. ed. São Paulo: **nVersos**, 2018.

GIL, A. Como fazer pesquisa qualitativa. Editora Atlas. Rio de Janeiro, 2021.

GIRIANELLI, V.; TOMAZELLI, J.; SILVA, C.; FERNADES, C. Diagnóstico precoce do autismo e outros transtornos do desenvolvimento, Brasil, 2013-2019. **Rev. Saúde Pública**. Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <https://www.scielosp.org/pdf/rsp/2023.v57/21/pt>. Acesso em: 05 set. 2024

GRANDIN, T.; PANEK, R. O cérebro autista: pensando através do espectro. 1.ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

GROSSI, M.; GROSSI, V.; GROSSI, B. O processo de ensino-aprendizagem dos alunos com TEA nas escolas regulares: uma revisão de teses e dissertações. **Pepsic**. São Paulo, 2020. Disponível em: O processo de ensino e aprendizagem dos alunos com TEA nas escolas regulares: uma revisão de teses e dissertações (bvsalud.org). Acesso em: 28 set. 2024

LOPES, M.; MENDES, E. Profissionais de apoio à inclusão escolar: quem são e o que fazem esses novos atores no cenário educacional?. **SciELO**. Brasil, 2023. Disponível em: SciELO - Brasil - Profissionais de apoio à inclusão escolar: quem são e o que fazem esses novos atores no cenário educacional? Profissionais de apoio à inclusão escolar: quem são e o que fazem esses novos atores no cenário educacional?. Acesso em: 13 out. 2024

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa; amostragens e técnicas de pesquisa; elaboração, análise e interpretação de dados. Rio de Janeiro: Atlas, 2021.

MONTESSORI, M. A mente da criança: mente absorvente. 1. ed. **Kirion**, 2021.

MORO, C.; NUNES, M. Educação Infantil, práticas educativas e formação de professores. **SciELO**. São Paulo, 2019. Disponível em: [scielo - brasil - educação infantil, práticas educativas e formação de professores educação infantil, práticas educativas e formação de professores](#). Acesso em: 24 de agosto 2024

NUNES, C. M. O Ensino E O Brincar Na Prática Pedagógica Dos Anos Iniciais: Uma Leitura Através Das Teorias De Maria Montessori E Freinet. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis. Florianópolis, p. 220. 2011. Disponível em: [dissertacao_cristine_final \(ufsc.br\)](#). Acesso em: 18 ago. 2024.

RAMOS, A. A inclusão da criança com transtorno do espectro autista na educação infantil: Demandas docentes. Ebook. Paranaguá, 2022. Disponível em: [EBOOK_PROFEI_AndreaRamos_2022_VersaoFinal.pdf \(capes.gov.br\)](#). Acesso em: 27 out. 2024

RODRIGUES, R.; PINTO; F. Promovendo a inclusão escolar: o desafio da educação para alunos com transtorno do espectro autista (TEA). **Revista FT**. Brasil, 2024. Disponível em: [PROMOVENDO A INCLUSÃO ESCOLAR: O DESAFIO DA EDUCAÇÃO PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA \(TEA\) – ISSN 1678-0817 Qualis B2 \(revistaft.com.br\)](#). Acesso em: 28 set 2024

ROTTA, N.; OHLWEILER, L.; RIESGO, R. Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar. 2. ed. Rio de Janeiro: Artmed, 2016.

SANTOS, P. Educação Inclusiva: autismo. O papel do professor no processo de ensino aprendizagem de alunos autistas. Trabalho de conclusão de curso – Anhaguera educacional. Repositório Pgsscogna. Jacareí, 2021. Disponível em: [repositorio pgss pieta bestriz - Pesquisar \(bing.com\)](#). Acesso em: 13 out 2024

TEIXEIRA, G. Manual do autismo. 1. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2016.