

Maria Aparecida Pereira Laura



**RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO
ALUNO COM PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO**

Universidade Fernando Pessoa

Porto, 2022

Maria Aparecida Pereira Laura



**RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO
ALUNO COM PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO**

Universidade Fernando Pessoa

Porto, 2022

Maria Aparecida Pereira Laura

**RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO
ALUNO COM PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO**

Atesto a originalidade do trabalho

Dissertação apresentada à Universidade Fernando Pessoa como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação: Educação Especial, sob orientação da Professora Doutora Maria Luísa Saavedra Martins

Universidade Fernando Pessoa
Porto, 2022

RESUMO

O presente estudo procura aprofundar a importância da relação escola/família no processo de inclusão do aluno com Perturbação do Espectro do Autismo” (PEA). Ao longo da fundamentação teórica foi possível percorrer sobre o diagnóstico e o tratamento do aluno com PEA, bem como, as rotinas das famílias, as dificuldades enfrentadas por elas e o acompanhamento no processo de aprendizagem do aluno com estas características. Pelo exposto, esta investigação buscou responder a duas questões:

1. Em que momento a escola promove e articula trabalhos com pais e professores para tratar da inclusão do aluno com PEA?
2. Que ações a escola implementa para eliminar as barreiras atitudinais e promover a inclusão do aluno com PEA?

Com o intuito de responder a estes questionamentos, foram elencados três objetivos específicos: 1. Identificar como a família contribui com o processo de inclusão do aluno com PEA na educação regular. 2. Verificar como a escola proporciona a inserção das famílias no processo de inclusão do aluno com PEA. 3. Verificar se a relação escola e família pode interferir no processo de aprendizagem do aluno. A orientação metodológica adotada relaciona-se com uma abordagem qualitativa. Participaram da pesquisa, 13 (treze) professores do Ensino Regular (Regente), 05 (cinco) professores de Apoio, 01 (um) coordenador pedagógico e 01 (um) diretor. Tivemos também, como participantes 05 (cinco) famílias, cujos filhos têm PEA. Como instrumento de recolha de dados, utilizou-se uma entrevista para os profissionais da escola e uma entrevista para as famílias. Os resultados alcançados demonstraram-nos a importância da relação entre a escola e a família para o processo de aprendizagem do aluno com PEA. Quando a família se mostra presente, o aluno tem condições de avançar e evoluir no processo de socialização e aprendizagem na escola.

Palavras-chave: Família. Escola. Inclusão. Perturbação do Espectro do Autismo. Aprendizagem.

ABSTRACT

The present study seeks to deepen the importance of the school/family relationship in the process of inclusion of students with Autism Spectrum Disorder” (AEP). Throughout the theoretical foundation, it was possible to go over the diagnosis and treatment of the student with ASD, as well as the routines of the families, the difficulties faced by them and the follow-up in the student's learning process with these characteristics. Therefore, this investigation sought to answer two questions:

1. When does the school promote and coordinate work with parents and teachers to address the inclusion of students with ASD?
2. What actions does the school implement to eliminate attitudinal barriers and promote the inclusion of students with ASD?

In order to answer these questions, three specific objectives were listed: 1. Identify how the family contributes to the process of inclusion of students with ASD in regular education. 2. Check how the school provides the inclusion of families in the process of inclusion of students with ASD. 3. Check if the school and family relationship can interfere in the student's learning process. The methodological orientation adopted is related to a qualitative approach. 13 (thirteen) teachers from Regular Education (Regent), 05 (five) support teachers, 01 (one) pedagogical coordinator and 01 (one) director participated in the research. We also had 05 (five) families as participants, whose children have ASD. As a data collection instrument, an interview with school professionals and an interview with families were used. The results achieved showed us the importance of the relationship between the school and the family for the learning process of the student with ASD. When the family is present, the student is able to advance and evolve in the process of socialization and learning at school.

Keywords: Family. School. Inclusion. Autism Spectrum Disorder. Learning.

DEDICATÓRIA

Dedico essa dissertação de Mestrado a duas pessoas presentes na minha vida. À minha mãe, mulher guerreira, que me ensinou não a desistir dos meus sonhos. E, ao meu esposo, que a mim ofertou os suportes necessários para conseguir realizá-la. Meu exemplo de ser humano, que sempre me motivou para eu conseguir alcançar resultados.

AGRADECIMENTOS

Subitamente a distância entre os continentes americano e europeu, tornaram insignificantes diante da grandiosidade desse momento, que mesmo marcado por desafios, sobretudo, superados, afirmo resultar em conquistas.

Meus agradecimentos à minha orientadora, Professora Doutora Maria Luísa Saavedra Martins, por aceitar acompanhar-me neste processo, pelo empenho e sentido prático direcionado neste estudo, acreditando no meu trabalho. Gratidão por depositar a vossa confiança, e oportunizar este momento importante e único em minha vida.

Agradeço aos funcionários da Faculdade: Edson Simões pela eficiência, dedicação e agilidade ao responder os *e-mails*, tornando as informações claras e acessíveis e, ao Sr. Felipe, pela receptividade, sempre com presteza e simpatia. Meu muito obrigada!!!

E, sobretudo, agradeço a todos os professores do Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial, que participaram desta jornada, sempre solícitos. Estes que no ano de 2021 em situação atípica, de pandemia, mantiveram o compromisso e dedicação em vossos ofícios, presencialmente, para acrescentar conhecimento. São brilhantes, estrelas, pontos de luz em meu caminho. Meu muito obrigada!

Ao pessoal entrevistado, que concedeu seu precioso tempo para contribuir com a dimensão e a forma do objeto de estudo. Agradeço a todos e a cada um em particular.

Esforço, pesquisas e estudos foram realizados para a construção dessa dissertação, porém, estou certa de que não caminhei sozinha. Deus está sempre presente na minha vida, meu refúgio de paz e calma, ademais, é fé.

ÍNDICE GERAL

RESUMO.....	vi
ABSTRACT	vii
DEDICATÓRIA.....	viii
AGRADECIMENTOS	ix
LISTA DE QUADROS	xii
LISTA DE TABELAS.....	xiii
LISTA DE FIGURAS	xiv
LISTA DE GRÁFICOS.....	xv
LISTA DE ABREVIATURAS.....	xvi
1. INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
CAPÍTULO I. A PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO AUTISMO	4
1.1. Diagnóstico e tratamento	4
1.2. A rotina da família do aluno com PEA.....	7
1.3. O acompanhamento no processo de aprendizagem do aluno com PEA.....	11
1.4. As dificuldades enfrentadas pela família no processo de inclusão.....	15
CAPÍTULO II. RELAÇÃO ESCOLA E FAMÍLIA	18
2.1. O processo de inclusão do aluno com PEA na educação básica	18
2.2. O Planeamento Pedagógico junto à Sala de Recursos Multifuncional.....	21
2.3. O acompanhamento e a intervenção no processo de ensino/aprendizagem	27
2.4. A inserção da família no processo de aprendizagem do aluno.....	33
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	39
CAPÍTULO I. METODOLOGIA.....	40
1.1. Justificativa.....	40
1.2. Questões de Investigação.....	40
1.3. Objectivos.....	40
1.3.1. <i>Objectivo Geral</i>	40
1.3.2. <i>Objectivos Específicos</i>	41

1.4. Método.....	41
1.5. Contextualização do espaço.....	41
1.6. Participantes, Instrumentos e Procedimentos	43
1.6.1. <i>Participantes</i>	43
1.6.2. <i>Instrumentos utilizados e procedimentos</i>	47
1.7. Apresentação dos Resultados	49
1.7.1. <i>Entrevista com aos representantes da Escola</i>	49
1.7.2. <i>Entrevista com a Família</i>	77
1.8. Análise e Discussão dos Resultados	86
 CAPÍTULO II. CONCLUSÃO	 92
 ANEXOS.....	 102
ANEXO 01 – Questionário da Escola	103
ANEXO 02 – Questionário da Família.....	109
ANEXO 03 – Validação dos Instrumentos.....	112
ANEXO 04 – Autorização da Escola	114
ANEXO 05 – Parecer da Comissão Ética	115
ANEXO 06 – Folha de Rosto da Plataforma Brasil	119
ANEXO 07 – Autorização da Orientadora.....	120
ANEXO 08 – Termo de Consentimento Livre Esclarecido	121
ANEXO 09 – Transcrição das Entrevistas	124

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Sala de Recursos Multifuncionais	24
Quadro 2. Adaptações nos instrumentos pedagógicos para o aluno com NEE.....	25

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Caracterização dos participantes - Escola.....	44
Tabela 2. Caracterização dos participantes - Família	46
Tabela 3. A família conhece as características do (PEA) e suas particularidades?.....	49
Tabela 4. Como a família lida com o diagnóstico da Perturbação do Espectro do Autismo?.....	51
Tabela 5. Como a família contribui com o processo de inclusão do aluno?	54
Tabela 6. A escola proporciona a inserção das famílias na inclusão de seus filhos?	56
Tabela 7. Como se dá o acolhimento das famílias pela equipa da educação?.....	58
Tabela 8. A família realiza o acompanhamento junto a Sala de Recursos Multifuncionais?.....	60
Tabela 9. A família compreende a importância do acompanhamento educacional especializado?.....	62
Tabela 10. A família contribui no processo de ensino/aprendizagem do aluno com PEA? Caso afirmativo, como?.....	64
Tabela 11. A família acompanha o rendimento do aluno na escola?	66
Tabela 12. Quais são os fatores que interferem diretamente na aprendizagem do aluno que tem uma relação escola/família?.....	69
Tabela 13. A escola promove parceria com a família no processo de inclusão dos alunos com PEA? Caso afirmativo, como ocorre esse processo?.....	72
Tabela 14. Quais são as ações que a escola realiza ou pode implementar para despertar nos pais, o sentimento de pertencimento ao espaço escolar que aprimore a inclusão da criança com PEA?.....	75
Tabela 15. Você conhece a Perturbação do Espectro do Autismo?	77
Tabela 16. Como foi receber o diagnóstico de PEA do seu filho?.....	79
Tabela 17. A escola lhe oferece condições de participação ativa na vida escolar de seu filho?.....	80
Tabela 18. Há uma parceria da escola e da família no acompanhamento do aluno com PEA na sala de Recursos Multifuncional?	82
Tabela 19. Há um acompanhamento educacional especializado para o seu filho fora da escola?.....	83

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Modelo de <i>stress/coping</i> de McConachie	31
Figura 2. Fachada da Escola.....	42
Figura 3. Interior da Escola	43

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. As características do PEA e suas particularidades	50
Gráfico 2. Diagnóstico da Perturbação do Espectro do Autismo	53
Gráfico 3. Contribuição da família com o processo de inclusão do aluno	55
Gráfico 4. A inserção das famílias na inclusão dos seus filhos, feita pela escola.	57
Gráfico 5. Acolhimento das famílias pela equipa da educação	59
Gráfico 6. Acompanhamento da família junto a Sala de Recursos Multifuncional	62
Gráfico 7. A compreensão da família com relação à importância do acompanhamento educacional especializado.....	64
Gráfico 8. A contribuição da família no processo de ensino/aprendizagem do aluno com PEA.....	66
Gráfico 9. Acompanhamento da família com relação ao rendimento do aluno na escola.....	68
Gráfico 10. Fatores que interferem diretamente na aprendizagem do aluno que tem uma relação escola/família	71
Gráfico 11. A promoção feita pela escola em parceria com a família no processo de inclusão dos alunos com PEA	74
Gráfico 12. Ações que a escola realiza, ou pode implementar para despertar nos pais, o sentimento de pertencimento ao espaço escolar que aprimore a inclusão da criança com PEA.....	76
Gráfico 13. Conhecimento sobre a Perturbação do Espectro do Autismo	78
Gráfico 14. Recebimento do diagnóstico do filho com PEA	80
Gráfico 15. Condições que a escola pode oferecer na participação ativa na vida escolar do seu filho.....	81
Gráfico 16. A existência de uma parceria entre a escola e a família no acompanhamento do aluno com PEA na Sala de Recursos Multifuncional.....	83
Gráfico 17. Acompanhamento educacional especializado para o filho fora da escola ...	84

LISTA DE ABREVIATURAS

ABA	Applied Behavior Analysis
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AEEE	Atendimento Educacional Especializado na Educação
AH	Altas Habilidades
CEB	Câmara de Educação Básica
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
CID	Classificação Internacional de Doenças
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COVID-19	Corona Vírus Disease
DSM	Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PEA	Perturbação do Espectro do Autismo
PECS	Picture Exchange Communication System
SD	Superdotação
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SRM	Sala de Recurso Multifuncional
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
TEACCH	Treatment and of Autistic and Related Communication Handicapped Children
TGD	Transtornos Globais do Desenvolvimento
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

1. INTRODUÇÃO

A escola é uma importante instituição, desperta no indivíduo a autoconfiança, o amadurecimento e a convivência social. Ainda, propicia o desenvolvimento nos estudantes através da aplicação de conteúdos, de relações humanas e de mudanças nos comportamentos dos seus alunos. Ela é estruturada a partir do planejamento, o qual gera, por consequência, o desenvolvimento da responsabilidade e da autonomia. É função da escola preparar alunos e familiares, para integrá-los na dinâmica do mundo globalizado e de suas modificações sociais, económicas, políticas e culturais, para que sejam capazes de processar a dinâmica em que estão inseridos.

A escola é também um espaço que promove a educação e o respeito à diversidade, desde que seja inclusiva. A comunidade escolar: alunos, professores e familiares são colaboradores e responsáveis no planejamento de ações exequíveis com o objectivo de melhorar a participação do aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

No contexto atual, a escola é desafiada pela pandemia, que trouxe mudanças no planejamento pedagógico, em detrimento da recorrência de utilização de tecnologias de informação e comunicação. Estas provocaram mudanças na relação professor-aluno e família. Diante da diversidade de público, a escola tem responsabilidade com a qualidade do ensino, devendo promover a inclusão de alunos com NEE e suas famílias.

Uma educação inclusiva e de qualidade precisa ser garantida nos ambientes escolares e não escolares, visando a formação integral do cidadão, para que ele possa reconhecer seus direitos e deveres. Como afirma Freire (2000, p.67), “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda o que fizemos e o que fazemos.” Nesse sentido, a educação é a forma de garantir a inclusão de todos os seres que historicamente foram vistos em segundo plano em seus direitos humanos e sociais.

Belo e Fonseca (2020), discorrem sobre perturbação do espectro do autismo, família e aprendizagem, com destaque para a necessidade de oferecer à criança acompanhamento de profissionais preparados, de modo a favorecer no desenvolvimento sensorial, físico e intelectual do indivíduo, que o leva a um melhor convívio social e adequação às atividades

acadêmicas. Para efeitos legais no Brasil, a partir da lei nº 12.764, de 2012, “a pessoa com PEA passou a ter os mesmos direitos da pessoa com deficiência, implicando, por exemplo, na obrigatoriedade das escolas regulares receberem a criança com a referida perturbação” (p.119). No entanto, eles não aprofundam a relação escola e família com filhos com PEA, destacando que para o desenvolvimento integral da criança faz necessário que a família tenha acesso, conheça e participe das intervenções pedagógicas e terapêutica.

Segundo Melo et al. (2019), existe uma escassez de estudos sobre o problema, mesmo nos países desenvolvidos. A pesquisa deles é sobre a intervenção dos pais com filhos autistas, baseada em evidências. O estudo apreciou o resultado de uma ação de intervenção implementada pelos pais e oferecida a famílias de classe baixa e média-baixa no Norte do Brasil.

No entanto, observa-se a necessidade de pesquisar e de compreender através de uma visão sistêmica do papel concebido à família como protagonista em realidades complexas, ou seja, analisar como família e escola se relacionam nas ações inclusivas, visando uma integração mais efetiva entre escola, família e alunos com perturbação do espectro do autismo. Também compreender em que momento a escola chama os pais para aquele ambiente e o que dificulta a inclusão da família e alunos com PEA.

Em termos organizativos, optou-se pela estruturação do trabalho em duas partes distintas: A primeira parte é dedicada à fundamentação teórica do estudo, e encontra-se organizada em dois capítulos, ao longo dos quais é explorada a literatura sobre o tema em estudo.

Na segunda parte, consta a abordagem empírica, centrada na apresentação da justificativa, dos objectivos, na descrição e na justificação do método, da população, dos instrumentos e dos procedimentos. A última parte integra à apresentação dos resultados com a análise de conteúdo às entrevistas realizadas aos participantes do nosso estudo, seguindo a discussão dos resultados obtidos e a respectiva conclusão.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I. A PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO AUTISMO

1.1. Diagnóstico e tratamento

A Perturbação do Espectro do Autismo é caracterizada por sintomas que afetam, normalmente, três áreas cognitivas: a comunicação, a socialização e o comportamento. No caso do sujeito com PEA, a interação social é a área mais prejudicada, muitas vezes, ele tem dificuldade de interagir com as demais pessoas ao seu redor (Freire et al., 2019).

De acordo com Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da Associação Psiquiátrica Americana, a Perturbação do Espectro do Autismo (PEA), foi integrada à categoria de Transtornos 1, sendo pertencente a essa categoria e, tendo assim, como uma de suas características, as diferentes síndromes assinaladas por perturbações do desenvolvimento neurológico e que afetam diretamente o campo cognitivo, psicológico e intelectual do paciente, aos quais podem manifestar-se em conjunto ou isoladamente (APA, 2013).

O Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), até o momento passou por cinco revisões. Em 2013, o DSM foi reformulado (DSM-V), tornando-se mais seguro para aplicação em pesquisas e em atendimentos clínicos, médicos, psicólogos e terapeutas. Nele, encontra-se a Classificação Internacional de Doenças (CID). Sua gênese ocorreu através da Associação Americana de Psiquiatria, com o objectivo de assistir através de orientação os profissionais da área da saúde acerca dos transtornos mentais, e, ainda, contribuir na elaboração de diagnósticos (Araújo & Neto, 2014).

Em conformidade com DSM-V (2014), a Perturbação do Espectro do Autismo é considerada um distúrbio da saúde mental que prejudica o desenvolvimento da criança e altera o comportamento dela. Como resultado, gera dificuldade na interação social, na relação social, na comunicação verbal e não-verbal. É classificado em níveis de gravidade: “Nível 3 - requer suporte muito substancial; Nível 2 - requer suporte substancial; Nível 1 - requer apenas suporte. Os déficits na comunicação, interação e comportamento são chamados de tríade, tendo como referência, a médica psiquiatra inglesa Lorna Wing.” Assim que detectados, é preciso que tenham um tratamento adequado. Os modelos de intervenção na PEA são específicos nos programas educativos,

programas sociais e cuidados médicos. Os modelos de intervenção são: TEACCH ABA e PECS 1.

Na perspectiva de Reis et al. (2016), a definição e a classificação de autismo, incluem, genericamente, três grupos de manifestações: dificuldades na reciprocidade e interação social; dificuldades na linguagem; e comportamentos repetitivos, estereotipados e restritos. De acordo com Lampreia (2009, p.119), essas restrições ocorrem devido o que chamamos de “a tríade clínica de incapacidade, que abrange um *spectrum* muito heterogêneo de quadros clínicos ou comportamentais.”

Rocha (2021, p.15), afirma que “a tríade clínica de incapacidades”, de acordo com o DSM-V “Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais” (APA, 2013), publicado em 2013, alterou a classificação do diagnóstico, as categorias de PEA diferentemente do DSM-IV, que são três, é sintetizada para dois critérios. A exclusão da classificação de Síndrome Asperger resultou nos chamados enquadrados em PEA, ou seja, todas as pessoas que antes foram diagnosticadas com Asperger agora são designadas com PEA.

Nessa percepção, englobam num único critério os déficits de interação social e os déficits da comunicação, designados como “déficits na comunicação social”. Presente na criança desde o início da infância, em alguns casos, é detectada somente mais tarde, por pais, cuidadores, professores, a PEA é uma perturbação do neurodesenvolvimento (Reis et al., 2016).

Por sua vez, Diehl (2017), explica que excluiu a classificação “Síndrome de Asperger” de todos aqueles que antes eram classificados como Asperger, passando então a serem chamados e enquadrados em PEA, ou seja, são considerados autistas. Mas pontua que as diferenças estão nos níveis, marcos importantes entre o Asperger e o Autista “clássico”. O autista apresenta algum tipo de deficiência intelectual, ausência ou atraso do desenvolvimento da fala, estereotípias, dificuldade e quase nem interessa em interagir. Em alguns casos, há destaque pela inteligência acima da média.

Ante o exposto, Reis et al. (2016), indicam que a idade média do diagnóstico da síndrome comportamental permanece nos primeiros 4-5 anos, período, usualmente, denominado primeira infância. A síndrome afeta o processamento da informação no cérebro, causando atrasos na fala, dificuldade de relacionamento e interação social, comportamentos restritos e repetitivos. Os sinais e efeito são variáveis. “A identificação precoce da perturbação do espectro do autismo (PEA) é essencial para proporcionar às crianças intervenções especializadas de forma a otimizar os resultados a longo prazo” (p.8).

Na afirmação de Lampreia (2007) e Reichow (2012, *cit. in* Miele & Amato, 2016), o diagnóstico precoce dos sinais e sintomas são fundamentais para obtenção de melhores resultados no desenvolvimento cognitivo, habilidades sociais e linguagem. Dando ênfase ao tratamento precoce, que tem como objectivo amenizar os déficits comunicativos, especialmente, ao que condiz às questões da linguagem.

Sobre os critérios para diagnóstico da perturbação do autismo, afirmam Ramos, Xavier e Morins (2012) que são definidos na CID-10 ou na DSM-IV. Segundo Ramos, Xavier e Morins (2012), o diagnóstico

“assenta na pesquisa das manifestações que constituem os sintomas fundamentais destas perturbações, bem como, na sua evolução, de acordo com os critérios definidos na CID-10 ou na DSM-IV. São critérios diagnósticos de autismo infantil, segundo a CID-10: a) presença de anomalias e/ou alterações do desenvolvimento que se manifestam antes dos três anos de idade; b) funcionamento anormal característico na totalidade das três áreas: interação social, comunicação e presença de comportamentos restritivos e repetitivos” (Ramos, Xavier & Morins, 2012, pp.11-12).

Quando o assunto é diagnóstico de autismo, Onzi e Gomes (2015), acreditam que os critérios que envolvem o diagnóstico precisam estar presentes. E, isso inclui, os critérios, envolvendo os da categoria social e das demais categorias que correspondem ao comportamento, os padrões restritos, repetitivos e os estereotipados.

Na concepção de Padilha (2008), após o diagnóstico, o tratamento é considerado complexo. Centra-se em intervenções intensivas individuais, incluindo o componente comportamental, educacional e psicológico. Considera abordagem farmacológica

destinada, principalmente, em situações em que o indivíduo se encontra acometido por agitação e irritado. O uso de medicamentos, nesse caso, reduz os sintomas. Ainda afirma que “não existe nenhum tratamento farmacológico específico para a perturbação do espectro do autismo” (Padilha, 2008, p.31).

1.2. A rotina da família do aluno com PEA

A rotina da família do aluno com PEA é muito importante para o processo de aprendizagem e para a relação socioafetiva. A família é considerada a primeira instituição social que, em conjunto com outras, busca promover o bem-estar e a proteção da criança. É um núcleo praticamente comum a todas as sociedades, nela, a criança constrói e incorpora valores éticos e significados afetivos, podendo ser considerada favorável à socialização da criança, além de orientá-la a seguir modelos e influências culturais. Nessa perspectiva, ela infere diretamente nas sociedades, através da transmissão de padrões pré-definidos vinculados a valores, crenças, ideias e significados (Oliveira, 2015).

A relação da escola com a família é inevitável. Para incluir uma criança com necessidades específicas, é necessário, de alguma forma, ter contato com pessoas com as quais o aluno possui grau de parentesco ou laços afetivos. Em primeiro lugar, porque a família cria um itinerário habitual no decorrer da relação com seus membros integrantes. E, sobretudo, orienta-os no modo de agir, conviver e superar problemas. Simultaneamente, todos os elementos experienciados conduzem a formatar rotina com seus filhos. Nesta mesma linha,

“o envolvimento dos pais e professores/escola como parceiros frente à educação das crianças, é fundamental para garantir a adaptação e aprendizagem dos estudantes. O que separa as funções de cada um desses sistemas – parental e escolar - são questões acerca do que compete e do que é semelhante a cada um deles” (Moschini, 2019, p.11).

Por conseguinte, ter conhecimento de rotinas já adquiridas pela criança é um ponto de partida para tomada de ações mais efetivas e prósperas na realização das atividades escolares e, até mesmo, para compreensão do comportamento e desempenho no emocional do aluno com PEA.

Ao ir para escola, a criança com PEA, interrompe suas atividades sociais de rotina. Essa nova realidade provoca mudanças, altera o espaço, os horários, os colegas e os professores. Essas mudanças interferem no clima emocional no qual vive e nessa perspectiva, Cabral (2014), acredita que:

“Tais transformações ocorrem devido ao comportamento da criança com PEA, que se caracteriza, por comprometimento nas habilidades de interação social recíproca, nas habilidades de comunicação e comportamento, e, por interesse em atividades com padrões restritos e repetitivos. Desse modo, as crianças com PEA apresentam desvio em relação ano/nível de desenvolvimento, o que afeta a sua adaptação social e educacional” (Cabral, 2014, p.49).

Nesta sequência, Cardoso et al. (2012), acreditam que o conjunto de sinais e sintomas denominado sintomatologia manifestada pela criança com perturbação do espectro do autismo (PEA), estão: os pais, os cuidadores e outros membros familiares, ou seja, pessoas do convívio da criança. Surpreendidos pelo diagnóstico, muitas famílias mudam as suas rotinas para atender à necessidade do membro identificado com uma doença crônica. Tal facto, pode causar impactos na convivência do núcleo familiar e em virtude desta realidade, quase sempre é delineada a sua reorganização, que pode levar a novos ajustamentos para a nova situação.

Pinto et al. (2016, p.2), por outro lado, acredita que a família “em decorrência da necessidade de acompanhamento da criança para seu desenvolvimento, largam suas atividades diárias para viver em prol da criança. O impacto é inevitável, pois incertezas geram medos que podem levar a conflitos.”

Estudos realizados por Pinto et al. (2016), apontam que após certificar a perturbação do espectro do autismo no filho, um representante familiar que, frequentemente, o acompanha em consultas médicas, atividades escolares e terapias, costuma ser a mãe. Normalmente, a rotina é de cuidados, ajustada às atividades domésticas e atenção permanente com o filho. E, em decorrência do desconhecimento sobre a perturbação do espectro do autismo e seu tratamento, não é incomum o familiar passar por situações de prejulgamento e afastamento de parentes e amigos, ações que sinalizam a dificuldade de inclusão, mas, em alguns casos, há uma espécie de força afetiva, que envolve os avós

maternos e /ou paternos e os irmãos, dividindo com a mãe a assistência que necessita a criança.

Diante o exposto, a adaptação da família com filhos com PEA não ocorre de maneira linear e progressiva, uma vez que, depende de muitas variáveis, pois cada uma tem, à sua maneira, valores e mentalidades que lhes constituem. Assim, é possível que cada família organize estratégias de adaptação que favoreçam a convivência com o membro familiar com perturbação do espectro autismo. Ao conhecer sobre a síndrome, a rotina é alterada, pois há que planejar espaços e ambientes adequados, para que a família permaneça atenta aos comportamentos do indivíduo com PEA. A princípio, o nascimento de uma criança diferente é considerado um fator de stresse, pois altera a estrutura prevista dos ciclos vitais da família, ou seja, provoca transformações na organização familiar em função de tarefas bem definidas (Gomes, 2008).

A rotina da família quase sempre concentra no acompanhamento do indivíduo com PEA e é possível observar na literatura que, a partir do diagnóstico, principalmente, quase sempre os pais são os primeiros a saber sobre o distúrbio relacionado ao neurodesenvolvimento e, assim, procuram centros especializados de atendimento. Nesta linha, Pinto et al., (2016), acreditam que em alguns momentos, as famílias se sentem frustradas diante da falta de respostas e da dificuldade de compreensão sobre a PEA.

Vários estudos fazem apontamentos sobre a reação da família após o diagnóstico positivo da síndrome, primeiramente, a dificuldade de conviver com a situação. Por exemplo, resistência, dificuldade de aceitação dos familiares, na qual muitos aceitam de boa vontade e outros têm mais dificuldade em aceitar. Preocupações e questionamentos dos pais, acerca do futuro do seu filho (a), além da preocupação em proteger são de algum modo, proporcionar uma melhor qualidade de vida para os filhos. Nesse desafio, são as mães as principais cuidadoras das crianças com PEA, condição que dificulta muitas vezes em prosseguirem com a sua carreira profissional (Pinto et al., 2016).

A dedicação é intensa e em tempo integral, ao mesmo tempo marcada por incertezas e medo. Em algum momento, as famílias se sentem desassistidas, além de terem que enfrentar o desafio de encontrar os profissionais para atender satisfatoriamente o seu

filho, têm ainda que enfrentar o preconceito que existe na sociedade, Diehl (2017), descreve:

“Eu, que sou mãe, tenho uma tolerância fora do comum, jamais perco a cabeça, mas às vezes me dá uma tristeza tão grande que é difícil levantar a moral e se preparar para a próxima. Acredito que toda mãe de filho especial experimente esta sensação ao menos uma vez na vida” (Diehl, 2017, p.21).

O modo como organiza e acompanha a vida do filho é importante para que possibilite uma vida mais autónoma e funcional possível. Além disso, Diehl (2017), afirma que, uma criança neurotípica aprende pela observação e precisa de ambiente adequado, em especial, na sua casa, pois habitualmente representa segurança, fator que contribui para o desempenho em atividades básicas sozinha.

De repente a sua rotina foi alterada com advento da pandemia. A escola e demais espaços de convívio social sofreram restrições e, com isso, a rotina é interrompida criando uma situação que contribui para a desorganização comportamental. O isolamento inibe o desenvolvimento social, pois o aprendizado não se subordina somente ao intelecto da criança. Nesta linha, Vygotsky (2011, p.864), postula que “a cultura também é produto da vida em sociedade e da atividade social do homem e, por isso, a própria colocação do problema do desenvolvimento cultural já nos introduz diretamente no plano social do desenvolvimento.”

Nesta perspectiva, o isolamento social causa impacto, que afeta diretamente a interação, condição indispensável para trocas de informações, necessária na vida das crianças com autismo. Não poder ir a parques, frequentar a casa dos parentes, ir à escola pode causar sofrimento psicológico, podendo desenvolver altos níveis de stresse, ansiedade, exposições a emoções negativas e até alteração no seu comportamento.

1.3. O acompanhamento no processo de aprendizagem do aluno com PEA

O acompanhamento no processo de aprendizagem do aluno com PEA, requer a parceria da escola e da família. No Brasil, a matrícula das pessoas com deficiência é admitida na rede de ensino regular de escolas públicas, desde a Constituição de 1988, no seu art. 205 é assegurado o direito de todos à educação, no intuito de promover o desenvolvimento da pessoa. Anos mais tarde, é elaborada a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que determina acompanhamento da criança com Necessidades Específicas, através da instituição das Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (AEE) modalidade Educação Inclusiva.

Ainda dentro deste contexto jurídico, foi a partir de 2012, que foi sancionada a Lei nº 12.764 ou Lei Berenice Piana, importante porque promove o reconhecimento das crianças portadoras de Perturbação do Espectro do Autismo, e a necessidade de obterem direito ao atendimento multifuncional. Além de implementar a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com PEA, assegura o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo, terapias e medicamentos, atendimento multiprofissional, à educação e proteção social; ao trabalho e a serviços que propiciem a igualdade de oportunidades (Brasil, 2012). Em relação à educação, a Lei em seu artigo 3º, parágrafo único, assegura que a pessoa com PEA terá direito a um acompanhante especializado se comprovada a necessidade. A lei é uma conquista para o autista, sua família e interessados na causa.

Diante o exposto, tanto com a parceria escola-família quanto com a garantia jurídica, o acompanhamento do processo de aprendizagem da criança com Perturbação do Espectro do Autismo deve ser realizado com cautela, requerendo do docente conhecimento e compreensão para assimilar o comportamento da criança. No primeiro momento, uma aproximação gradual para perceber as reações do indivíduo e igualmente no que refere à realização de atividades, pois o ritmo deles podem ser diferentes (Ferreira & França, 2017). Ainda nesta linha,

“é necessário que o docente tenha bastante calma e compreensão para/com o aluno autista, para que ele consiga assimilar; o autista pode mostrar-se distante, não atender o chamado e até mesmo ter grande atraso para aprender terminada explicação. Mas nada disso ocorre porque a criança não possui interesse e sim porque o autismo afeta e adia o processo de aprendizagem, ela necessita de

muita motivação e cuidado para desenvolver sua intelectualidade” (Ferreira & França, 2017, p.512).

No que refere à educação, estudos apresentam pontos de atenção focados nas dificuldades de adaptação de método de ensino para alunos com Necessidades Específicas, principalmente, nos anos iniciais. O aluno com autismo descrito pelo psiquiatra Leo Kanner, em 1943, tem distúrbio que afeta o desenvolvimento da criança, que geram para o indivíduo dificuldades sinalizadas pela inexistência de empatia, escassez de expressão verbal, isolamento social, ausência de contato visual, e outros menos percebidos, mas não menos importantes, e essenciais para relacionar com outras pessoas. E quando chegam à escola, são assistidos por professores, que acompanham o processo junto aos familiares e outros profissionais especializados. No decorrer das observações, de modo sistemático pontuando elementos e estratégias que possam ajudar a família e professores a melhorarem resultados no trabalho com a criança com PEA (Ferreira & França, 2017).

Nesta perspectiva, para favorecer o bem-estar e a adaptação correta do autista em uma sala de aula do ensino regular, exige-se uma série de demandas. Em primeiro lugar, requer do(s) professor(es) conhecimento referente à metodologia a serem aplicadas, controle de atividades, ajuste de sua aplicação, isto é, de acordo com limites suportáveis pelo aluno (Ferreira & França, 2017).

Na linha dos autores, anteriormente, referidos, é primordial que os alunos se sintam acolhidos, paralelamente, todos devem participar da execução de atividades propostas no espaço escolar. A instituição, através de convites aos pais, deve buscar a participação ativa da família, para que juntos atuem nas tomadas de decisões correspondentes ao público em questão. Diante de crianças que necessitam de cuidados específicos, a colaboração da família é inquestionável no momento de selecionar e definir uma intervenção justa à problemática da criança com Perturbação de Espectro do Autismo.

Considerando que existem diferentes níveis de autismo, devem ser questionados os instrumentos necessários para atender os alunos na obtenção de resultados positivos. Como tal, o ajuste da prática pedagógica deve contemplar atendê-lo, de modo a corresponder com a sua particularidade. A adequação e dinâmicas também influenciam

no resultado da aprendizagem. Para Mathias (2017), do saber sobre a realização de atividades, o interesse ocorre quando a criança está motivada, pois o autismo afeta e adia o processo de aprendizagem, razão pela qual necessita de muita motivação e cuidado para desenvolver a sua intelectualidade. Ademais, o professor precisa estar atento e planejar suas aulas de acordo com as suas necessidades para que a criança consiga realizá-la e sentir-se incluída perante os seus colegas.

Em consonância com Mathias (2017), em virtude de ter problemas de: socialização, organização com as atividades e inabilidade para sequenciar, as crianças com Perturbação do Espectro do Autismo sentem dificuldade de adaptação em espaços educacionais. Para o seu atendimento, salienta da necessidade da qualificação e atualização do profissional para a interpretação corretamente do diagnóstico. Para iniciar uma construção do desenvolvimento, o acolhimento da criança pela escola e, igualmente, de sua família, tem uma contribuição relevante no processo educacional.

“Nas salas de aula, os professores são chamados a responder às necessidades dos alunos com PEA não como um problema da criança, mas como um desafio para o próprio professor e têm de procurar desenvolver-se profissional para encontrar novas formas de apoiar a aprendizagem destes alunos” (Lourenço & Leite, 2014, p.68).

Neste contexto, o professor precisa estar atento e planejar aulas favoráveis à capacidade do aluno para desenvolvê-las, e sentir-se incluído com todas as crianças do ambiente, sendo fundamental manter contato com o aluno. Envolvê-lo nas atividades escolares, além de ampliar sua comunicação com demais integrantes, promover o estímulo e confiança para novas realizações. Na sequência, deve aplicar orientações claras, ou seja, emitir frases curtas e objetivas para comando. Outro meio que estimula o acesso ao saber, são os jogos e, em algumas situações, atividades coletivas. Mesmo que exista resistência de início, é preciso estimular o interagir com os colegas, pois deve ter suas limitações vencidas através de trabalhos específicos para aquelas dificuldades. Outras ações que podem ser utilizadas são as atividades aplicadas por partes, ilustração com objetos ou acessórios que ajudam no seu desenvolvimento, assim como prepará-lo para eventuais mudanças de rotina, sobretudo, o desenvolvimento da criança com autismo. Lago (2007), acredita que,

“é possível sustentar e encontrar certas regularidades funcionais no desenvolvimento de crianças com psicose ou autismo, e formular a hipótese de que tanto o processo de construção das estruturas cognitivas quanto as próprias estruturas adquirem uma peculiar forma de funcionamento e organização, produzindo, por sua vez, efeitos particulares no processo de aprendizagem” (Lago, 2007, p.52).

Além da inclusão, o trabalho do professor contribui para a socialização e desenvolvimento intelectual, em especial para a sua autonomia. Em adição, o professor deve utilizar com sabedoria de recursos diversos, desde a tecnologia, criatividade, vontade de ensinar, como pesquisar e atualizar acerca do assunto, objetivando a aprendizagem da criança.

No contexto de pandemia, com as aulas remotas, o contato ficou limitado a videochamadas e inesperadamente, as mudanças e adaptações, romperam com a rotina do convívio social, situação que diminui a interação com outras pessoas. O “novo normal” veio carregado de desafios, que modificam antecipadamente uma estrutura vigente. Nessa perspectiva, Sousa et al., (2020), acreditam ser de extrema importância o acompanhamento e percepção minuciosa do professor referente à proposta e planejamento estratégico para assegurar o vínculo com as crianças para desenvolvimento de habilidades que assegure a aprendizagem.

No que refere ao acompanhamento da criança com autismo, Mathias (2017), destaca que, as orientações aplicadas na escola devem auxiliar os indivíduos com PEA a resolverem situações problemas, como: orientar-se segundo os parâmetros adotados no ambiente, relacionar-se com os colegas da sala, estimular a realizar atividades de forma ativa e até independentes. Conforme necessidade, as orientações estendem –se à sua família, incluindo pessoas próximas a eles, oferecendo-lhes informações de direitos sobre tratamentos clínicos, terapias e sugestões de leitura sobre o autismo. A finalidade da assistência aos familiares é proporcionar conhecimentos para que juntamente ao corpo docente, ensinar coisas úteis para a criança autista, no sentido de prepará-las de alguma forma para melhorar a sua autonomia. Deste modo, o acompanhamento adequado é o marcado pela resiliência.

1.4. As dificuldades enfrentadas pela família no processo de inclusão

A escola inclusiva é pensada na perspectiva de um espaço que recebe indivíduos diferentes entre si. A instituição deve acolher a todos na sua diversidade oportunizando a colaboração com trocas de experiências. De modo dinâmico, deve atender e incluir todos os alunos e assim, despertar nos educandos habilidades para o desenvolvimento da aprendizagem. Muitas vezes, o que se observa são muitas críticas a respeito dos resultados apresentados, principalmente, quando estes não respondem na totalidade às demandas recebidas.

A criança com Perturbação do Espectro do Autismo deve ser inserida na escola regular, sendo este um espaço favorável para a convivência social, de tal forma que a alteridade lhe oportunize desenvolvimento de potencialidades. Sobre o convívio do indivíduo com autismo, Ferreira (2017, p.58), reporta “ser necessário não limitar somente às instituições especializadas a este fim, pois a responsabilidade estende-se também às escolas de ensino regular.” A inclusão da criança com tais características, acompanhada por uma assistência pedagógica preparada para as intervenções necessárias à sua aprendizagem, facilita seu desenvolvimento e, assim, rompe com a visão de que é utópico uma educação inclusiva.

À priori, nota-se que existe uma quantidade crescente de crianças com necessidades específicas que ingressam nas escolas regulares, razão que oportuniza discussões acerca dos desafios no processo de inclusão. Martins (2002), corroborando com o que foi exposto, acredita que o ingresso da criança com necessidades específicas em uma escola regular é apenas seu ponto de chegada, entretanto, é a permanência do aluno que garante a saída com justiça social.

A justiça social está expressa na última Constituição Brasileira de 1988, em que o direito de todos à educação com qualidade e equidade, é uma das maiores garantias constitucionais. Para execução dos resultados previstos, a escola apresenta-se como uma instituição ao serviço do Estado, responsável por promover o desenvolvimento do indivíduo no sentido amplo, preparando-o para a socialização e diversidade. Em adição, ao que a atividade acadêmica deve incluir, acolher e oferecer ao aluno condições necessárias para que participe de todas as atividades ou da maioria proposta na escola.

Ferreira (2017), pontua que é importante a família prestar ao filho assistência e ao inseri-lo na instituição escolar, deve apresentar à unidade o diagnóstico do filho autista, para que o professor saiba da sua situação emocional e física e, assim, ter conhecimento dos problemas, para que fique ciente e possa pensar nas estratégias mais adequadas. Há casos de resistência em aceitar que a criança possa ter autismo, classificando-a como impulsiva. O trabalho com o aluno com NEE envolve uma equipa de especialistas, mas a procura de tratamento satisfatório que corresponde à necessidade da criança com PEA continua a ser da família a responsabilidade maior.

Nesse processo, indubitavelmente, a família é fundamental no desenvolvimento global da criança, objetivando acolhimento e acompanhamento adequado ao filho que enfrenta situações inusitadas no que refere à inclusão.

Relatos mencionados por Barreto (2018, p.8), apontam para a insatisfação da família em relação a inclusão do filho, “não acredito que é colocada em prática”, acrescenta, “meu filho teve dois anos na escola não foi muito boa” (Barreto, 2018, p.4). Entre os desafios enfrentados, estão a invisibilidade dos filhos, pouca conexão com a família e em muitos casos, a ausência de coordenações pedagógicas efetivas que permitam planeamentos de intervenções e avaliações que contemplem a necessidade real dos estudantes.

O pronunciamento ilustra a fragilidade no processo de inclusão escolar, situação que é uma realidade para as famílias e seus membros, sendo desafiadas a enfrentar a falta de diálogo, escassez de atendimento democrático para o bem-estar e respeito ao direito de ser diferente. Ainda que seja garantida por lei, similarmente está na mídia, na política, nos temas sociais, nos diálogos mais simples, mas ainda não é o suficiente. Barreto (2018), cita o pronunciamento da mãe que enuncia o isolamento social do estudante.

A inclusão de crianças com NEE vai além do acolhimento, uma vez que, sua participação, mesmo que de forma leve nas atividades escolares, e acompanhamento dos pais na realização, juntamente com assistência do professor, são fundamentais nesse processo, sendo possível conhecer e planejar ações correspondentes à sua evolução. Podem ser parceiros da escola e realizarem ações em conjuntos para promover resultados pontuais de abrangência coletiva. Em algumas situações, são eles quem sinalizam a

desqualificação da unidade de ensino no atendimento às crianças com NEE. Dentre os desafios, Castro e Giffoni (2017) e Ribeiro et al. (2017, *cit. in* Cabral, Falcke & Marin, 2021), apontam para a falta de conhecimento do professor(a) sobre a PEA e materiais didáticos, resultante muitas vezes, pela inconsistente formação acadêmica e, por conseguinte, dificuldade de reconhecer o interesse e níveis diferenciados de desenvolvimento do aluno.

Sendo assim, permite-nos refletir que as habilidades detidas por alguns professores se mostram insuficientes para realizarem intervenções em conjunto que torne significativo o resultado. Para Carvalho (1998), os profissionais da educação ainda têm pouca oferta da temática subjacente à inclusão em seus currículos bem como acesso à formação que se considera importante desde a primeira graduação, situação que muitas vezes o limita impossibilitando estratégias e metodologias que possam contribuir para a interação do aluno com PEA com os demais.

Sobre o tema da inclusão, são “evidentes as lacunas ainda existentes, tais como, falta de acolhimento e de atividades com vistas à socialização, à comunicação e ao estímulo ao desenvolvimento cognitivo da criança com PEA” (Cabral, Falcke & Marin, 2021, p.10).

Estes autores concluíram que envolvem tanto professor, no que refere à adaptação, dificuldade de adequação de atividades, mas destacam também, os obstáculos como falta de: tempo, entendimento, interação e informação dos pais em proporcionar incentivo ao filho na realização das atividades escolares. Entretanto, os problemas enfrentados na inclusão não anulam a sua voz e os seus direitos enquanto sujeito que promove a luta para assegurar direitos e novas conquistas que contemplem seus filhos e as próximas gerações.

Atualmente, os pais com filhos com Perturbação do Espectro do Autismo buscam na escola a inclusão social dos seus filhos. De acordo com Aiello (2002), a escola, além de necessária, oferece oportunidade de contactar com outras pessoas e aprender regras de convívio em grupo, que além de favorecer a experiência de relacionamento com o outro, promove aprendizagem para a vida em sociedade. Nessa perspectiva, a instituição torna-se um ambiente fértil para compreender o modo de interação e construção do comportamento social do indivíduo.

CAPÍTULO II. RELAÇÃO ESCOLA E FAMÍLIA

2.1. O processo de inclusão do aluno com PEA na educação básica

Um diagnóstico ou um parecer técnico infere na possibilidade de mudar significativamente a vida de uma criança, uma vez que o documento propicia o acesso a projetos e programas voltados para a inclusão assegurados pela lei. Por enquanto, a efetivação da matrícula na escola regular e inserção junto aos alunos, é condição para a socialização das diferenças, ajudando na elaboração de um trabalho pedagógico detalhado. A inclusão, inicia-se a partir do acolhimento ofertado no espaço escolar, sendo um processo que não está acabado por si mesmo, mas requer alterações e adaptações tendo por base a evolução do aluno. É complexo, uma vez que, envolvem crianças, famílias, professores e a sua efetivação exige cooperação e planejamento detalhado. Em conformidade com Uzeda (2019, p.7), a educação inclusiva “implica não negar a diferença, mas sim, repensar valores, atitudes e construir estratégias pedagógicas diferentes para acolher os diversos ritmos e estilos de aprendizagem.”

Em conformidade com Santos (2021, p.31), “a inclusão ainda é motivo de atenção e discussão sobre as práticas profissionais desenvolvidas e que estejam baseadas em evidências.” A inclusão do aluno com Perturbação do Espectro do Autismo requer documentação, reconhecimento e trabalho diferenciado com aplicabilidade dos conteúdos que proporcionem condições para que se consiga resolver situações-problemas, e que corrobore para a sua evolução cognitiva.

Nesta perspectiva temos o envolvimento de professores, plano político pedagógico adequado ao público escolar, reformulação de conteúdos, gestão do tempo para sua aplicação, quantidade de alunos em sala (casos que há superlotação), além de assessores da Sala de Recursos Multifuncionais, que ofertam Atendimento Educacional Especializado (AEE). Para além do exposto, ainda temos a considerar a importância da participação ativa da família, de fonoaudiólogo, terapeuta, psicólogo, para, em conjunto com a equipa escolar, efetivar intervenções necessárias.

Neste contexto, as decisões em conjunto tendem a serem sólidas, e as suas ações e reações serão consequências, com um único objectivo de garantir a permanência e a formação do aluno na escola, com uma educação de qualidade, voltada para a sua promoção enquanto sujeito inserido na sociedade (Santos (2021). Logo, é certo que todos os envolvidos no contexto educacional têm contribuições a oferecer para aprimoramento e realização do trabalho educativo.

Vários estudos apontam para fragilidades relacionadas à inclusão educacional e às dificuldades para a sua efetivação, situação que pode ser percebida, imediatamente, no contexto de pandemia. Uma vez que, o distanciamento social privou e, de alguma forma, reconfigurou a aproximação entre as pessoas, em virtude de uma pandemia causada pela Covid-19, reaparece a questão ligada à inclusão, e referindo Nunes e Dutra (2020, p.5), “quando nos reportamos à educação inclusiva, intrinsecamente, é possível perceber o quanto incluir, é atender às necessidades individuais dentro da coletividade.” Inesperadamente, contrastando com o convencional, “o aluno é atendido em horário especial, separado dos demais, tanto por necessitar de material adaptado, quanto pelo motivo de a maioria dos alunos não apresentarem assiduidade nos encontros síncronos” (Santos, 2021, p.3).

Neste contexto, a tecnologia digital foi decisiva no processo de inclusão do aluno com PEA, pois o acesso à informação, através de “videochamadas, reuniões virtuais por meio de diferentes plataformas, ligações telefônicas, *softwares* e equipamentos que possibilitam a acessibilidade a informação, entretenimento, sociabilidade, entre outros benefícios, considerou-se no contexto da educação, a presença da tecnologia digital como uma alternativa” (Nunes e Dutra, 2020, p.9).

Os últimos acontecimentos sinalizam existir necessidade e vontade de superar obstáculos que limitam o processo de inclusão. A esse respeito, é sabido da importância da Lei, e o respaldo oferecido pela legislação brasileira atual. Mas, por si só, é insuficiente para o acolhimento da criança que necessita de equidade, suporte para acompanhar a turma e desenvolver habilidades de aprendizagem.

O processo de inclusão do aluno com Perturbação do Espectro do Autismo na Educação Básica Brasileira é uma conquista decorrente de lutas das famílias e defensores da causa, que intensificaram a partir dos anos 90, com abrangências para além das esferas municipais e estaduais, também envolvimento nacionais e internacionais na inclusão do indivíduo com PEA, que resultaram em legislações que legitimam seu acesso a participar junto a outros alunos na escola regular. Uma conquista que oportuniza aprender com o outro, no coletivo diferente de si próprio. Nesse sentido, é indubitavelmente a escola o espaço para socializar e interagir nela a criança com PEA, e a sua maneira de ter uma maior independência e autonomia para realização das atividades diárias (Evento et al., 2019).

O processo de inclusão tem momentos distintos, antes e durante a pandemia. De acordo com Nunes e Dutra (2020), o atendimento educacional no período de pandemia ocorre em conformidade com Necessidade Educativa Específica (NEE), a capacidade de interação do aluno com as mídias digitais/impressas e o comprometimento familiar. A educação inclusiva na modalidade remota é uma alternativa emergencial que não efetivou de modo total, porque é difícil a participação ativa ao ambiente escolar no que refere ao ensino à distância. A limitação que deriva da situação de afastamento acontece devido ao distanciamento social, resultando em adversidades que reduz a inclusão ou a faz insuficiente. Dessa forma, as atividades são impressas e sem o uso obrigatório da tecnologia digital constantemente.

Nesse contexto, Nunes e Dutra (2020), reafirmam em seus estudos, que a pandemia decorrente da Covid-19 desperta para a reflexão do ato de incluir, como também concluem que “é possível perceber o quanto incluir é atender às necessidades individuais dentro da coletividade” (Nunes & Dutra, 2020, p.5).

Por conseguinte, observaram que as aulas remotas com atendimentos individualizados não suprimiram a necessidade particular do aluno com PEA. Nessa linha, foi importante uma organização pedagógica contemplando a individualidade do aluno articulada com a família diariamente, para atender a todos em suas especificidades com êxito, no que se refere à qualidade. Entretanto, no que tange à interação com colegas no espaço escolar a educação inclusiva fica prejudicada, ainda que haja esforço para que tal aconteça.

Ribeiro (2021), por sua vez, acredita que a educação inclusiva é um desafio que exige inovação e vontade para promover e ainda, assinala que as intervenções dos profissionais de educação, devem ser realizadas para atender em salas de aulas de maneira eficiente, abrangendo as complexidades de aprendizagem dos educandos. Propõe aos professores a realização de um “planeamento que englobe saberes já adquiridos pelos alunos, valorizando as suas habilidades, capacidades e a sociabilidade do desenvolvimento do conhecimento que pode ser adquirido pelos educandos” (Ribeiro, 2021, p.75).

Podemos concluir que há muitos desafios a serem enfrentados para que a inclusão continue acontecendo. É certo que ainda não está pronta, mas o seu reconhecimento na forma de legislação, na vontade de educadores e familiares notoriamente influência novas construções pedagógicas. Pode considerar-se que os últimos acontecimentos, envoltos na centralização do aluno, na participação da família e na formação de professores, apontam para uma reflexão, no que se refere à construção de instrumentos pedagógicos individuais para orientar a construção do plano de intervenção e para atender a todos em suas especificidades.

2.2. O Planeamento Pedagógico junto à Sala de Recursos Multifuncional

O planeamento pedagógico como um instrumento de ensino sustenta-se na necessidade de atingir o desenvolvimento pleno da aprendizagem no indivíduo. É construído com a finalidade de aplicar métodos do modo sistemático, capaz de corresponder à adversidade e, assim, incluir todos os alunos inseridos no ambiente escolar. A sua elaboração é resultado de ações coletivas, visando o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que acontece na Sala de Recursos Multifuncionais. O ambiente é equipado com materiais didáticos e pedagógicos objetivando atender às crianças com Necessidades Educativas Específicas (NEE) (Uzeda, 2019).

De acordo com a SEDUC (Secretaria de Estado da Educação), as Salas de Recursos Multifuncionais na escola foram criadas, adaptadas e equipadas para as crianças com deficiências, e o seu funcionamento acompanha o calendário escolar. Os atendimentos acontecem no contraturno da escolarização, pode acontecer em agrupamento de 4 a 5 ou de forma individual, sendo disponibilizado ao estudante até 4h (horas) semanais de

atendimento educacional especializado. O horário de atendimento deve ser organizado com a Coordenação Pedagógica da escola e disponibilizado a professores e sala de AEE.

O AEE é “compreendido como um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucional e continuamente”, conforme a lei nº 7.611/2011 (Brasil, 2011). Estabelece nota técnica nº 62/2011/MEC/SECADI/DPEE, a Resolução nº4 do CNE/CEB - outubro/2009 que o AEE deverá ser institucionalizado pelo Projeto Político Pedagógico das Unidades Educacionais, e nas escolas especiais, conforme Nota Técnica SEESP/GAB/Nº9 - 04/2010. É aplicado na qualidade de:

- Complementação à formação dos estudantes com deficiência global do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado, na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais;
- Suplementar a formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

O Atendimento Educacional Especializado é ofertado a alunos matriculados na rede estadual de ensino e de acordo com a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva de Educação Inclusiva e o Decreto nº 7.611/2011 (Brasil, 2011), são considerados estudantes da Educação Especial:

- Com Deficiência (Sensoriais, Motora e Intelectual);
- Com Transtornos Globais do Desenvolvimento - TGD;
- Perturbação do Espectro do Autismo - PEA;
- Com Altas Habilidades/Superdotação - AH/SD.

Ainda em consonância com o planejamento pedagógico junto à Sala de Recursos Multifuncionais, a Resolução do CNE/CEB nº 4/2009, em seu art. 12, traz as Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Educação/2020-2022, Portaria nº 0004/2020-GAB/SEDUC, e determina que o professor do AEE deve:

- Ter habilitação em Pedagogia ou Licenciatura em áreas não críticas no município - de sua atuação, prioritariamente, ser servidor efetivo da SEDUC;

- Ter concluído curso de Pós-Graduação na área da Educação Especial, com carga horária mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas.

Além disso, o professor de AEE deve planejar intervenções pedagógicas envolvendo a equipa gestora, coordenação pedagógica, professores regentes, profissionais de apoio pedagógico, profissionais intérpretes de Libras e a família, para atender aos estudantes da Educação Especial na Sala de Recursos Multifuncionais/Salas de AEE.

Em caso de alunos com PEA, o planeamento deve ser de modo específico. O que sugere práticas pedagógicas direcionadas ao público específico nas Salas de Recursos Multifuncionais.

“A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais, ou centros de AEE, em articulação com os professores do ensino regular” (Ingles & Zaboroski, 2016, p.962).

A sala de recursos multifuncionais passa a ser um dos espaços de suportes necessários para a inclusão educacional, estes espaços estão adaptados e equipados para crianças com deficiências e foram criados para crianças com deficiências, que necessitam, além de um espaço específico, um tempo próprio para aprender. O atendimento pode ser, individual ou em grupos, conforme cada especificidade e conta com recursos didáticos pedagógicos, dentre estes, jogos e brincadeiras. Deve atuar uma professora especializada que promova atividades criativas (Patrício & Volpato, 2020). Abaixo, no quadro 1, Noronha (2022), apresenta-nos os equipamentos e respetivo material pedagógico que devem constituir uma sala de recursos multifuncionais.

Quadro 1. Sala de Recursos Multifuncionais

Equipamentos	Material Didático – Pedagógico
02 Microcomputadores	01 Material Dourado
01 <i>Laptop</i>	01 Esquema Corporal
01 Estabilizador	01 Bandinha rítmica
01 <i>Scanner</i>	01 Memória de numerais I
01 Impressora Laser	01 Tapete alfabético encaixado
01 Teclado com colmeia	01 <i>Software</i> para comunicação alternativa
01 Acionador de pressão	01 Sacolão criativo monta tudo
01 <i>Mouse</i> com entrada para acionador	01 Quebra cabeças – sequência lógica
01 Lupa eletrônica	01 Dominó de associação de ideias
	01 Dominó frases
Mobiliários	01 Dominó de animais em Libras
	01 Dominó de frutas em Libras
01 Mesa redonda	01 Dominó tátil
04 Cadeiras	01 Alfabeto Braille 01 – Kit de lupas manuais
01 Mesa para Impressora	01 Plano Inclinado – suporte para leitura
01 Armário	01 Memória tátil
01 Quadro Branco	
02 Mesa para Computador	
02 Cadeiras	

Fonte: Noronha (2016, p.79).

O professor tem significativa representação junto à Sala de Recursos Multifuncionais, pois existem estudos que questionam a sua prática no atendimento, qualificação, ação e como esta delinea realizações pedagógicas contributivas para desenvolvimento do aluno com PEA. Para Rosa (2019, p.3), “mesmo legalmente assegurado o direito de atendimento educacional”, a escolarização de alunos com Perturbação do Espectro do Autismo constitui um desafio, em decorrência da tímida formação do docente para o atendimento na sala de recursos multifuncionais. Ainda acrescenta que, “cabe aos professores da sala de aula e do Atendimento Educacional Especializado, refletir sobre as diferenças discentes, elaborar recursos didáticos para favorecer os processos de ensino e aprendizagem” (Rosa, 2019, p.8). Sendo assim, para Araújo (2022),

“acompanhar alunos com NEE na Sala de Recursos Multifuncional requer do monitor que ele seja ágil e que proporcione um roteiro de atendimento em que toda a sua estrutura pedagógica se pautem em um atendimento diferenciado para cada aluno com sua especificidade e necessidade educacional” (Araújo, 2022, p.93).

Para além da inserção dos alunos no ambiente escolar, o processo de inclusão estende-se às estratégias didáticas e curriculares executáveis pelo educando, sem perder o foco, de modo a promover melhor o seu desempenho. Nessa perspectiva, o contato com as atividades pode ser desafiador, mas é possível de executar, condição essencial para incluí-lo.

As adaptações curriculares devem respeitar as habilidades e áreas de interesse de cada estudante e ao promover as adaptações apropriadas, deve inseri-las no Projeto Político Pedagógico da escola (Araújo, 2021). Sobre esta perspectiva, os autores, Santos e Morales (2020), sublinham que a realização de uma adaptação/flexibilização curricular deve, obrigatoriamente, ser inserida no Projeto Político Pedagógico da escola, considerando os objetivos educacionais, bem como, o planeamento de ensino com estratégias didático-pedagógicas que oportunizem a aprendizagem e acessibilidade a todos os alunos (Santos & Morales, 2020, p.43). Araújo (2021), resume no quadro 2 as adaptações / orientações nos instrumentos pedagógicos para alunos com necessidades específicas.

Quadro 2. Adaptações nos instrumentos pedagógicos para o aluno com NEE

Instrumentos /Atividades	Adaptações/Orientações
Atividades em sala de aula	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecendo as especificidades do aluno, talvez seja necessário desmembrar o “comando da questão”, para que o aluno possa compreender cada passo a ser solicitado. • Valorize a resposta do aluno. Muitos têm a prática da síntese e, nem por isso, é possível afirmar que a questão está errada. • Marque o VERBO de comando com marca texto antes de entregar a atividade ou o coloque em “CAIXA ALTA”, assim, facilitará a compreensão do aluno.
Avaliações	<ul style="list-style-type: none"> • Faça a avaliação de acordo com a especificidade do aluno. Respeite a limitação de cada um. Às vezes será necessário desmembrar as questões ou substituir um texto longo por um mais sucinto. Essas alterações não inviabilizam o processo de aprendizagem. • Marque o VERBO de comando com marca texto antes de entregar a atividade ou o coloque em “CAIXA ALTA”, assim, facilitará a compreensão do aluno. • Prova oral – Caso o aluno tenha dificuldades (Aluno com TDAH, por exemplo) substitua por uma prova escrita.

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

	<ul style="list-style-type: none">• Por outro lado, muitos alunos têm facilidade com a prova oral (Aluno com Dislexia, por exemplo), alterne entre prova escrita e prova oral, o resultado irá surpreender!
Apresentação de Trabalho	<ul style="list-style-type: none">• Não exija daquele aluno com NEE que apresente um trabalho caso não consiga. Valorize a interação e a participação no grupo. Muitos não conseguem avançar com a exposição.
Trabalho em grupo	<ul style="list-style-type: none">• Nos grupos em que há alunos com NEE, é preciso que o professor oriente na organização. Muitos alunos com NEE são excluídos na hora da formação dos grupos.• Valorize o que o aluno ofereceu no coletivo.

Fonte: Araújo (2021, p.91).

Pontua Uzeda (2019), que a educação inclusiva é a integração de todas as crianças nas escolas comuns e, para atender às exigências, os conteúdos não podem ser aplicados na concepção de ensino homogêneo, uma vez que este deve atender ao ritmo do aluno, e, quando necessário, aplicado sob a mediação do professor de apoio, profissional disponibilizado pela escola.

A necessidade de adaptar o currículo surge, primeiramente, ao identificar que cada aluno tem percepções distintas, diagnóstico importante para ajuste de atividades e estas devem contemplar as diferentes necessidades de aprendizagem do aluno.

Nessa perspectiva, considera-se necessário que os contextos e os conteúdos “sejam flexíveis e norteados por um currículo que possa efetivamente atender às necessidades dos alunos com necessidades educacionais específicas, incluídos na rede regular de ensino” (Zanato & Gimenez, 2017, p.2). Estas adaptações no currículo regular, além de efetivar o processo de ensino/aprendizagem, promovem condições favoráveis à inclusão e a efetivação dessas adaptações curriculares devem ser ações coletivas e planejadas desde a elaboração do projeto pedagógico da escola.

Ao analisar os recursos para atendimento do aluno com Perturbação do Espectro do Autismo, observa-se a criação da Sala de Recurso Multifuncional (SRM). Espaço físico que conta com uma professora especializada para atendimento, sua função é subsidiar o aluno através de recursos tecnológicos adequados à sua necessidade específica. Em conformidade com Medeiros (2019, p.27), é possível considerar “suas necessidades

específicas, trabalhando a inclusão nos aspectos político, cultural e social-pedagógico, em defesa de todos os alunos. Estando assim, juntos, aprendendo e participando sem nenhum tipo de discriminação.” À medida que as estratégias utilizadas adequam às necessidades educacionais, os alunos com PEA melhoram o desempenho na comunicação, interação social e comportamento, áreas que compõem a tríade do transtorno (Menezes, 2012, p.130).

O ambiente das Salas de Recursos Multifuncionais, além do apoio especialista da professora(o) do AEE, dispõe de jogos convencionais e componentes eletrônicos capazes de dinamizar o ritmo da realização de atividades. Assim sendo, dispõem de materiais pedagógicos que auxiliam o professor na construção do atendimento especializado, adequando-o às diversas situações de aprendizagem dos alunos com NEE ou deficiência. Nesta sequência, Medeiros (2019, p.31), acrescenta que “os jogos podem auxiliar o processo de ensino/aprendizagem dos alunos com necessidades especiais, sendo um mecanismo potencializador, capaz de modificar a prática pedagógica dos educadores”.

2.3. O acompanhamento e a intervenção no processo de ensino/aprendizagem

A atividade da docência na escola pública exige planejamento das intervenções educacionais para atender crianças com dificuldades de aprendizagem. As ações de intervenções pedagógicas são aplicadas a partir de diagnósticos. Delas resultam comunicação com a família, orientações da necessidade de acompanhamento com profissionais da saúde (psicólogos, terapeutas, neurologistas), além da utilização de tecnologias, e criação de plano de aula específico. Todo esse delineamento presume ação interventiva que resulte de modo positivo na adequação às necessidades dos alunos para um melhor desenvolvimento (Rotta, Bridi Filho & Souza Bridi, 2018).

É importante compreender, tanto o profissional que atua diretamente com a Educação quanto as famílias, que algumas ações para atender especificamente a criança com Perturbação do Espectro do Autismo, devem ser do conhecimento comum, em virtude da necessidade do acompanhamento desse aluno, nos diferentes estágios do seu processo de desenvolvimento de aprendizagem (Hoehne & Richartz, 2021).

Além de ser referência para a criança, a família pode acrescentar informações sobre seu comportamento e desenvolvimento, informações estas que podem ser valiosas para pautar o trabalho pedagógico, como também podem amenizar possíveis situações de stresse, assegurando-lhe motivação para a continuidade das atividades de ensino/aprendizagem e convivência social.

Ciente de que o aluno antes de ingressar na escola, as pessoas com as quais convive de algum modo, promoveram nele “moldes” que, certamente, resultaram em um determinado comportamento. Estas formações adquiridas e assimiladas pela escola contribuem para direcionar a dimensão das intervenções pedagógicas. Inegavelmente, a participação da família de algum modo agrega a sua participação junto às tomadas de decisões e o acompanhamento do desempenho do filho, contribui para um processo de ensino/aprendizagem mais eficaz. Nesta perspectiva, as ações decididas no ambiente escolar são direcionadas ao indivíduo, propiciando dimensões maiores para o desenvolvimento, de tal forma que lhe permita melhores resultados na interação e com melhor qualidade na convivência com outros alunos, uma vez que, a escola é um lugar de integração e inclusão.

Em conformidade com Martins, Acosta e Machado (2016), escola e família são instituições sociais, e a parceria entre as duas pode amenizar o stresse e assegurar motivação para a continuidade do tratamento do filho e das técnicas dentro de casa. Considerando o trabalho em conjunto, a família e a escola, são fundamentais para suscitar segmentos evolutivos dos envolvidos, empreendendo “como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social” (Martins, Acosta & Machado, 2016, p.65).

Nesta linha, os pais são peças importantes no direcionamento do ensino/aprendizagem dos filhos. Em primeiro lugar, são portadores de referências do aluno, informações que podem colaborar com o planejamento das intervenções educacionais das crianças com Perturbação do Espectro do Autismo e principalmente, porque elegem as unidades que promovem assistência aos filhos.

Na escola, o acompanhamento da criança com PEA é realizado pelo professor, quando solicitado pelo professor de apoio, juntos, atuam paralelamente com professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Em conjunto, articulam ações pedagógicas com toda equipa gestora (coordenação pedagógica, professores regentes, profissionais de apoio pedagógico) e a família, para a operacionalização.

Para atender esta perspectiva, salientam a importância do conhecimento do laudo assinado pelo médico neurologista ou psiquiatra; diálogo com a professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE); contacto diretamente com a família para conhecimento sobre o comportamento da criança; e a observação do comportamento do aluno em sala de aula. Estes recursos instrumentalizam o plano de intervenção, visando coordenar atividades que estimulem o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, motor e socioafetivo, com o efeito de desenvolver as funções executivas e habilidades cognitivas importantes, as quais coordenam nossas ações, comportamentos e emoções (Gomes, 2008).

A esse respeito, Green e Loring (*cit. in* Hamdan e Pereira, 2009), acreditam que a denominação de funções executivas é utilizada para designar uma ampla variedade de funções cognitivas que implicam: atenção, concentração, seletividade de estímulos, capacidade de abstração, planeamento, flexibilidade de controle mental, autocontrole e memória operacional.

Na perspectiva de Battisti e Heck (2015), a criança com PEA, ao chegar à escola regular, suscita preocupação por parte da família e da escola. Nesta chegada, a família e os profissionais da educação se questionam sobre a inclusão destas crianças, pois a escola necessita de alterações. Receber alunos com estas características, especificamente com transtornos invasivos do desenvolvimento, é um desafio que as escolas enfrentam diariamente, pois pressupõe utilizar de adequações ambientais, curriculares e metodológicas.

Já para Taveira e Assis (2021, p.3), para a realização de intervenções pedagógicas, a melhor maneira é avaliar cada caso específico, condição que sugere identificar os sintomas ou habilidades de modo individual na criança. Por conseguinte, requer

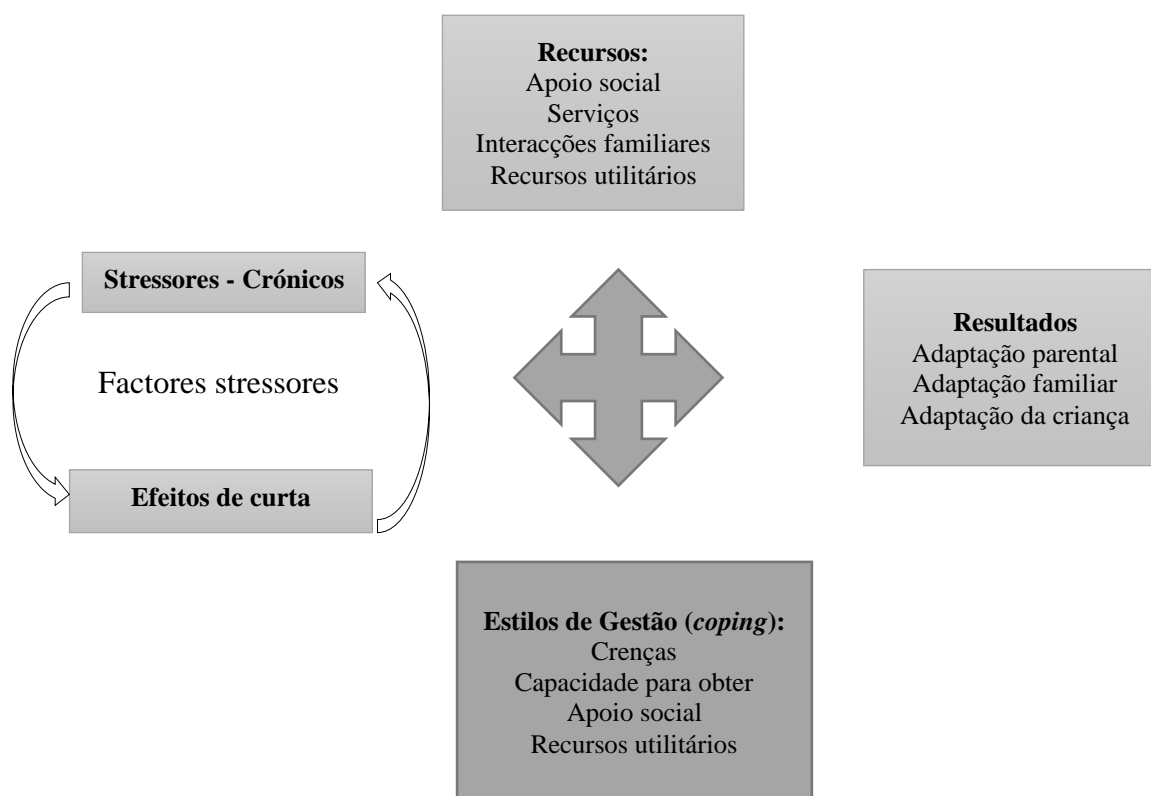
observações de referências do contexto e da situação familiar, para um atendimento personalizado, com técnicas ou componentes eficazes.

A família é apoio para o desenvolvimento da criança nos aspectos cognitivo e social e sob o mesmo ponto de vista, Teles (2016, p.2), afirma que “as trocas entre escola e família são cruciais no desenvolvimento das crianças, como também propõe que a escola e os técnicos devem comunicar à família todas as informações necessárias”, envolvendo estratégias que possam utilizar, ao mesmo tempo que sustenta a estas famílias um alicerce que contribui para uma visão positiva, já que muitas se sentem culpadas, daí que a função dos técnicos e da escola seja resgatar essa família para que tomem consciência do problema sem se culpar.

Contribuindo com o que foi exposto, Gomes (2008), acredita que a adversidade na escola envolve sempre alunos e famílias. Assim, pontua que além de pensarmos em crianças com necessidades educativas específicas, é necessário pensar nas suas famílias, se pretendemos que “estas sejam um veículo efetivo e participativo na inclusão. Considera justo que elas partilhem os seus sentimentos e as suas “perdas” com alguém que as ajude a construir uma nova visão, uma nova possibilidade de ajuste e uma adaptação positiva” (Gomes, 2008, p.289).

Segundo Howord et al. (2001, *cit. in.* Craveirinha, 2003), em estudos realizados em famílias com crianças especiais, identificam-se fatores de stresse nomeadamente nas três dimensões que se apresentam na figura 1 (Gomes, 2008)

Figura 1. Modelo de *stress/coping* de McConachie (1994, reproduzido por Dale 1996)



Fonte: Gomes (2008, p.290).

Deste modo Gomes (2008), refere-nos que:

“a superação de “indiferença ao outro que nos rodeiam passa pela comunicação e pelo contacto directo com as pessoas.” Passa pela forma como os profissionais da educação estruturam o «olhar», nomeadamente, para/com as crianças, adolescentes e as suas famílias. Sinaliza para essa perspectiva, a necessidade de: aprender a viver juntos, a conhecer, a fazer e a ser. A Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, num relatório de 1996 para a UNESCO, considerou fundamentais quatro pilares para as bases da educação” (Gomes ,2008, p.287).

Nesta sequência, diversos estudos fazem considerações da necessidade de acompanhamento e intervenção a partir da singularidade do aluno. Sobre o processo de aprendizagem, Oliveira (2012), afirma que antes de inserir na unidade escola, o sujeito na convivência com o outro e com a singularidade do próprio indivíduo adquire apropriação de conhecimentos e o desenvolvimento das suas capacidades e potencialidades. A formatação da aprendizagem ocorre gradativamente através dos

ensinamentos aprendidos no decorrer de sua vida, sendo o desenvolvimento resultante dos aprendizados que foram disponibilizados por meio da sociedade e da cultura.

Por outro lado, o processo de ensino/aprendizagem do aluno portador de Necessidades Educativas Específicas, envolve planejamento pedagógico específico, como pontua Araújo (2021, p.88), “acolhimento do professor e o cuidado e atenção em sala de aula com os instrumentos que serão utilizados tanto para as atividades em sala quanto para que as avaliações sejam de facto inclusivas.”

A escola não deve abster-se de recursos diferenciados indispensáveis ao aprendizado do aluno, além de adaptações físicas, de professores especialistas e controle de conteúdo. A inclusão demanda de relações estabelecidas dentro da escola, dinamismo, vontade e aceitação, pois para incluir o aluno com NEE, é necessário profundas mudanças capazes de atingir extensa configuração, além do espaço físico, acadêmico e na aceitação da inclusão, como também, modificar a reestruturação das relações estabelecidas dentro da própria escola, o que supõe uma “reorganização de estudantes por turma, aplicação de novos recursos e dinâmicas educativas” (Souza, 2021, p.99).

Como refere Ribeiro (2021), a educação inclusiva é uma ação continuada do processo educativo, que avoluma em grande parcela na sala de aula. Nesse processo, não é somente do professor a responsabilidade de buscar soluções para que o aluno tenha evolução. O educador, para ações efetivas no atendimento de alunos com NEE, terá com antecedência que receber formas para tal, igualmente no decorrer do progresso de sua carreira profissional somado à capacitação experienciada pelos sistemas de ensino. Para realização de seu trabalho na educação inclusiva, terá o apoio do gestor escolar e do coordenador do Atendimento Educacional Especializado e ainda, é preciso que as ações inclusivas sejam inseridas no Projeto Político Pedagógico da escola, como também, os objectivos e planos no que concerna à educação direcionada às NEE.

Para a realização de ações tangíveis à inclusão, é importante trabalhar em equipa e em cooperação de modo transparente. Para a sua realização, a escola opera em conjunto com a família, uma parceria efetiva com potencial para impactar positivamente na escolaridade da criança. Uma realidade cada vez mais pertinente à escola contemporânea, condição

que sugere o diálogo entre estes dois agentes, sobre o percurso individual de cada educando, cuja pretensão é o sucesso acadêmico comum. Seguindo esta linha de interpretação, Picanço (2012), ressalta que existem barreiras vinculadas à natureza das relações que se estabelecem com a criança na escola e, desta, com a família. Também Ribeiro (2021), aponta que o fator classe social ou raça são elementos que afastam os dois agentes e comenta:

“Barreiras essas que têm a ver com a natureza da relação que se estabelece com a criança na escola e, desta com a família; com a desconfiança, especialmente, quando há desigualdades na classe social ou de raça, e ainda com, as características das diferentes escolas e professores” (Ribeiro, 2021, p.101).

Tal diversidade exige um olhar reflexivo e aberto ao diálogo entre as partes envolvidas, seja entre alunos, aluno com professor, pais com professores, professores entre si e pais com os filhos. Entender como lidar com essas diferenças e desenvolver habilidades para gerir os conflitos é uma condição essencial para alcançar resultados positivos na convivência social.

Apesar das barreiras pontuadas, a questão primordial deve centrar-se nas crianças com dificuldades em aprender e compreender que não são crianças incapazes, apenas carecem de intervenção pedagógica peculiar à suas demandas e necessidades. Nessa perspectiva, se faz necessário o delineamento da ação interventiva dos professores e demais agentes envolvidos, a fim de resultar no educando a apreensão da aprendizagem.

2.4. A inserção da família no processo de aprendizagem do aluno

Ao mesmo tempo que são regidos por pessoas, os Sistemas Educativos, direcionam ações que de algum modo proporcionam aprendizagem ao indivíduo. Além disso, não são estáticos e sua dinâmica é percebida ao decorrer das transformações no modo de produção, organização e valores que permeiam a sociedade. Dentre as mutações ocorridas na escola contemporânea, podemos destacar a centralização no aluno, políticas inclusivas e, ainda, a inserção da família no ambiente escolar. Naturalmente, as ações pedagógicas são remodeladas, de maneira que além da equipa escolar, a unidade educacional receba

olhares das famílias no processo de aprendizagem do aluno, de modo a existir uma configuração decorrente de modificações socioculturais, económicas e políticas de uma sociedade.

Sobre esse prisma, discute-se sobre a importância, atribuições e participação da família, relação do ensino/aprendizagem do seu filho e algumas questões podem ser colocadas: Por que a participação da família no contexto escolar tem notoriedade? Como são inseridas tais participações e por quê? Quais as consequências de sua participação? Todos os questionamentos projetam caminhos que levam à compreensão da sua inserção no processo de aprendizagem do aluno.

Em conformidade com Polonia e Dessem (2005), além de serem responsáveis por desencadear os processos evolutivos das pessoas, a família e a escola inferem na formação de opinião do indivíduo, uma vez que, são instituições fundamentais para assistir e respaldar seus membros. Destinam-se à orientação dos sujeitos, uma vez que, atuam como propulsores ou inibidores do seu desenvolvimento intelectual, em virtude de orientar na produção de conhecimento e também na esfera social.

“A escola constitui-se um contexto no qual as crianças investem seu tempo, envolvem-se em atividades diferenciadas ligadas às tarefas formais (pesquisa e leitura dirigida, por exemplo) e aos espaços informais de aprendizagem (hora do recreio, excursões, atividades de lazer)” (Polonia & Dessem, 2005, p.304).

Acrescentam Tavares e Nogueira (2012), que, no final do século XX, a relação entre escola reconfigura em virtude de o indivíduo adquirir maior autonomia no ambiente familiar, onde as relações passam a ser construídas através de maior comunicação e diálogo. Nessa dinâmica, a escola caracteriza-se como um lugar de grande importância, pois os pais a veem como um instrumento para inserir os filhos na sociedade.

Logo após os meados do século XX, a escola também teve reflexos das várias mudanças relacionadas à legislação, currículo, métodos pedagógicos, passando a ter influência na vida familiar. Dentre as mudanças oriundas da necessidade de adequações nas práticas pedagógicas, podemos destacar o aluno como o centro do processo de aprendizagem,

posição que exige conhecer a realidade do aluno, necessitando, assim, conhecer a família para compreender melhor a criança. E, para atender essa reconfiguração, o processo educativo passou a ser contínuo e dividido entre família e escola, uma condição que tornou necessário esta parceria, para juntos participarem de um processo gradativo de aproximação, motivado pela necessidade do contexto social de cada época específica (Tavares & Nogueira, 2012).

Como foi exposto, a inserção da família na escola ganha maior dimensão a partir da centralização do aluno. Outro aspecto importante é pensar que os filhos começaram a passar grande parte do tempo na companhia de professores e colegas de sala de aula, situação que desperta na família interesse para aproximação da rotina e do ambiente que integra o filho.

Tavares e Nogueira (2012), salientam que em algumas situações, famílias com maior escolarização, participam e desejam conhecer os métodos e objectivos da escola, em decorrência se percebem instruídos e se sentem como sujeitos de direito de intervir na vida escolar, facto que em algumas situações pode gerar atritos. Por conseguinte, em algumas situações, não concordam com os objectivos da instituição, cobram uma aprendizagem que seja “útil” para o futuro dos filhos e nesse sentido, é preciso compreender que:

“as ações educativas da família e da escola apresentam funções distintas quantos aos objectivos e conteúdo, porém, é inegável afirmar que uma boa relação entre ambas pode favorecer um processo qualitativo de aprendizagem” (Tavares & Nogueira, 2012, p.7).

Oliveira e Marinho-Araújo (2010), também apontam que as contradições geradoras de conflitos estão em torno das atribuições e visões na relação família/escola. A saber quais são as atribuições da escola para com a criança, e quais são as responsabilidades da família. Outro ponto de atenção é a questão cultural e socioeconómica. Aqui, a escola, ao padronizar a educação, tende a gerar uma visão holística e nesta perspectiva, a escola lida de modo igual com pessoas com valores diferentes ou resistentes às adaptações da instituição. Situação que apresenta um certo conflito entre as finalidades socializadoras da escola, quase sempre vinculados à valores coletivos. Ao passo que a família está

vinculada à educação recebida no núcleo familiar, restrita a um grupo ou classe social. Desse modo, os autores destacam que,

“as famílias que não se enquadram no suposto modelo desejado pela escola são consideradas as grandes responsáveis pelas disparidades escolares. Seguindo este enfoque, faz-se necessário, para o bom funcionamento da escola, que as famílias adotem as mesmas estratégias de socialização por elas utilizadas” (Oliveira & Marinho-Araújo, 2010, p.102).

As divergências que podem ser assinaladas como um ponto de atenção que a sociedade democrática permite discutir, devido à sua abertura para novos temas, exposição e compreensão de comportamentos, é um facto que não anula a necessidade da escola reconhecer a importância dos pais na história e no desenvolvimento escolar dos alunos.

Paulino (2020), avalia positivamente a inserção da família na escola, mas destaca a participação das atividades escolares quando são promovidas ações, como reuniões de pais e mestres, com efeito de informar sobre a frequência e rendimento dos alunos, para além de outras situações em que a insere, são nas festividades culturais e palestras desenvolvidas na escola. Ainda que participando de modo gradativo, o diálogo da escola com a família pode refletir em uma maior e melhor atenção dos estudantes na execução de atividades escolares.

A participação da família nas atividades escolares serve como apoio, assim, despertando na criança reconhecimento de que estão subsidiados e assistidos por cuidadores, além dos professores e funcionários da escola. Essa sensibilização é condição que assegura confiança para a criança continuar a realizar atividades e por conseguinte, os resultados podem ser percebidos no comportamento referente à disciplina, responsabilidade e participação nas atividades escolares.

Também Maciel (2016), considera ser de fundamental importância a participação da família no ambiente escolar, pois a união da escola e da família, pode resultar em processo de ensino/aprendizagem com maiores condições de obtenção de sucesso.

“Independentemente do contexto familiar os responsáveis pela criança precisam entrar em comum acordo sobre a forma de educação e valores que passarão para a mesma e, também, estar presentes no desenvolvimento escolar do aluno” (Maciel, 2016, p.1335).

A notoriedade da participação familiar no acompanhamento do aluno é percebida, principalmente, quando o aluno consegue avançar nas suas atividades pedagógicas e consegue superar desafios mesmo que gradativos. Situação que se reflete positivamente na criança, proporcionando a uma maior aceitação pelos colegas e, até mesmo, por professores, facto que resulta da inclusão. Nessa perspectiva, a participação da família pode ser pensada por estudiosos como ferramenta no processo de ensino/aprendizagem dos seus filhos.

Em conformidade com Ribeiro e Bédia (2015), a incumbência da escola é de desenvolver nas crianças as suas capacidades físicas, mentais e afetivas, ajudando-as na formação do seu carácter, para que se tornem seres éticos, autónomos e atuantes na sociedade. Neste sentido, consideram que é um período crucial, em que a criança começa a ter um aprendizado mais relevante em seu desenvolvimento cognitivo. Entretanto, afirmam que o processo de aprendizagem já existe na criança antes de ingressar na escola, pois o seu contato com outras experiências e vivências no convívio com o coletivo família e ambiente onde se encontra inserida, desenvolverá suas características morais, sociais e éticas, o que permite concluir que a família é um porto seguro e indispensável à criança.

‘Portanto, tanto as famílias como a escola exercem papéis importantes e complementares no processo ensino/aprendizagem da criança. Assim, torna-se relevante que haja parceria entre ambas, para que as crianças se desenvolvam e alcancem um aprendizado significativo, estando aptas para atuarem em sociedade’ (Ribeiro & Bédia, 2015, p.4).

Como tal, a aprendizagem acontece dentro e fora do ambiente escolar, e a parceria entre escola e família, possibilita o aumento na qualidade das ações com as crianças. O resultado deste processo é o aumento da convivência entre ambos e uma maior interação, o que fará com que reflitam sobre o desenvolvimento da criança e tolerância às diferenças, sendo assim, passando a ter todas as condições necessárias para ocorrência da inclusão, resultando, dessa forma, em um melhor desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança. E, para a efetivação dessa parceria, é necessário que a família saiba reconhecer e

valorizar as atribuições da escola, do mesmo modo, que a escola reconheça e valorize a participação da família.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO I. METODOLOGIA

1.1. Justificativa

Segundo a revisão da literatura, podemos concluir que a perturbação do espectro do autismo (PEA) constitui, na verdade, um grupo heterogéneo de perturbações, que se caracterizam globalmente por um comprometimento da interação social e da comunicação (verbal e não verbal) (Lima 2018). Consideramos que tanto as famílias como a escola exercem papéis importantes e complementares no processo ensino/aprendizagem. Assim, torna-se relevante que haja parceria entre ambas, para que se desenvolvam e alcancem um aprendizado significativo, estando aptas para atuarem em sociedade (Ribeiro & Bédia, 2015, p.4).

Tendo em conta as nossas motivações pessoais e profissionais de contribuirmos para o aprofundamento do conhecimento do tema em estudo, apresentam-se de seguida, as seguintes questões de investigação:

1.2. Questões de Investigação

- Em que momento a escola promove e articula trabalhos em grupo com pais e professores para tratarem da inclusão de alunos com PEA?
- Que ações a escola implementa para eliminar as barreiras atitudinais e promover a inclusão de alunos com PEA?

1.3. Objectivos

1.3.1. Objectivo Geral

Compreender como a escola promove a inclusão de alunos com perturbação do espectro do autismo e suas famílias.

1.3.2. *Objectivos Específicos*

- Identificar como a família contribui com o processo de inclusão do aluno com PEA na educação regular;
- Verificar como a escola proporciona a inserção das famílias no processo de inclusão do aluno com PEA;
- Verificar se a relação escola e família pode interferir no processo de aprendizagem do aluno.

1.4. Método

Pretende-se com este estudo à aplicação de uma metodologia de investigação baseada numa abordagem do tipo qualitativa. A metodologia qualitativa permite conhecer e compreender os pontos de vista dos sujeitos para, posteriormente, se proceder à sua interpretação. “A abordagem qualitativa requer que os investigadores desenvolvam empatia para com as pessoas que fazem parte do estudo e que façam esforços concertados para compreender vários pontos de vista” (Bogdan & Biklen, 1994, p.47).

Ao escolher a metodologia qualitativa, teve-se o intuito de através da recolha de dados, permitir fornecer evidências ricas em “pormenores descritivos”, e as questões que privilegiam a “compreensão de comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação (Walsh et al., 2002, p. 16). Este tipo de metodologia permite compreender todo o contexto do objecto estudado, e recolher todas as informações necessárias à investigação. Para Patton (*cit. in* Carmo, 2003, p.191), “a investigação qualitativa tipicamente focaliza-se em amostras relativamente pequenas, ou mesmo casos únicos, seleccionados intencionalmente.”

1.5. Contextualização do espaço

A prática de docência possibilita o entendimento de que não há homogeneização na aprendizagem, como também no modo dos alunos se comportarem e realizarem as suas atividades. É a primeira iniciativa que propicia a ver os detalhes que permeiam o cotidiano escolar. A pesquisa sobre “Relação entre Escola e Família no Processo de Inclusão do Aluno com Perturbação do Espectro do Autismo”, é parte da inquietude e interesse em

compreender o ato de incluir alunos com Necessidades Educativas Específicas. Para efetivar o presente estudo além dos suportes teóricos, a pesquisa empírica envolve entrevista com professores e familiares de crianças com PEA.

O estudo vincula a uma escola pública de ensino básico, localizada no Estado de Goiás, na cidade de Trindade, região Centro-Oeste do Brasil. A escola situa-se em zona periférica. Neste ano de 2022, contempla 431 alunos matriculados. Para além da diversidade da comunidade cigana, encontram-se 21 alunos com Necessidades Especiais, sendo que destes, um total de 05 alunos têm PEA. Logo, a escola tem um público significativamente heterogêneo marcado não só pela forma de aprender, mas pela cultura, situação que faz despertar para possibilidades de parcerias com comunidade, em especial, as famílias dos alunos.

Figura 2. Fachada da Escola



Fonte: Elaborada pela autora.

A escola dispõe de um quadro de funcionários para execuções das funções de aproximadamente 45 servidores. Destes, 24 são habilitados ao exercício da docência, porém, distribuídos nas funções de bibliotecários, coordenações, professores de apoio, direção e professores regentes. Os outros 21 estão distribuídos em serviços administrativos e serviços gerais.

Figura 3. Interior da Escola



Fonte: Elaborada pela autora.

Foi fundada em meados dos anos 80, para atender a uma situação emergencial da época e atualmente, mesmo depois de várias reformas, a escola ainda mantém as características de salas baixas, com paredes de placas de cimento e sem vedação acústica. Embora exista um esforço constante para ajustar a situação física e humana para favorecer a condição de aprendizagem do alunos, ainda há muito a fazer quer ao nível dos recursos físicos quer ao nível das acções de parceria para uma boa relação do binómio escola / família.

1.6. Participantes, Instrumentos e Procedimentos

1.6.1. Participantes

Participaram deste estudo 13 professores do Ensino Regular (Regente), 05 professores de Apoio, 01 coordenador pedagógico e 01 diretor. E, 05 famílias, cujos filhos têm PEA.

Em relação à caracterização dos participantes apresenta-se abaixo a tabela 1, com a sua descrição:

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

Tabela 1. Caracterização dos participantes - Escola

Características		N (%)
1. Sexo	Feminino	18 (90%)
	Masculino	2 (10%)
2. Estado civil	Casada (o)	10 (50%)
	Divorciada (o)	6 (30%)
	Solteira (o)	3 (15%)
	União estável	1 (5%)
3. Idade	26 – 30 anos	1 (5%)
	31 – 34 anos	0
	35 – 39 anos	1 (5%)
	40 – 44 anos	3 (15%)
	45 – 49 anos	5 (25%)
	50 – 55 anos	5 (25%)
	56 – 60 anos	3 (15%)
	61 – 66 anos	2 (10%)
4. Profissão	Professor(a)	20 (100%)
5. Função	Diretor	1 (5%)
	Coordenador(a)	1 (5%)
	Professor(a)	13 (65%)
	Professor a) auxiliar	5 (25%)
6. Titulação	Magistério (Nível Médio)	1 (5%)
	Graduação	4 (20%)
	Especialista	14 (70%)
	Mestre(a)	1 (5%)

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

	Doutor(a)	0
7. Ano em que leciona	Ensino Fundamental II	20 (100%)
8. Turno em que leciona	1º turno - Matutino	5 (25%)
	2º turno - Vespertino	5 (25%)
	Dois turnos – Matutinos e vespertinos	10 (50%)
9. Tempo de Instituição	Menos de 1 ano	3 (15%)
	Entre 2 e 5 anos	4 (20%)
	Entre 6 e 10 anos	3 (15%)
	Entre 11 e 20 anos	8 (40%)
	Mais de 21 anos	2 (10%)
10. Já trabalhou com alunos autistas?	Sim	16 (80%)
	Não	4 (20%)

Fonte: Elaborada pela autora.

No que se refere ao sexo, a maioria é do sexo feminino. Já o estado civil, 10 participantes são casados e com base na idade, estão entre 45 e 60 anos. Já na função desempenhada, os professores regentes são considerados a maioria.

Quanto à titulação, a maioria são especialistas e todos tem o vínculo com o Ensino Fundamental. Já o turno que lecionam, boa parte alegou trabalhar nos dois turnos e o tempo de instituição, encontra-se entre 11 e 20 anos, sendo que 80% dos participantes, já tiveram alunos com PEA.

No que se refere à caracterização das famílias, tem-se a sua descrição na tabela 2:

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

Tabela 2. Caracterização dos participantes - Família

Características		N (%)
1. Sexo	Feminino	5 (100%)
	Masculino	0
2. Profissão	Dona de Casa	3 (60%)
	Serviços Gerais	1 (20%)
	Cuidadora	1 (20%)
3. Estado civil	Divorciada	1 (25%)
	Casada	4 (75%)
4. Idade	39 – 49 anos	4 (80%)
	50 – 60 anos	0
	61 – 71 anos	0
	72 – 82 anos	1 (20%)
5. Quantidade de filhos	1 filho	1 (20%)
	2 filhos	1 (20%)
	3 filhos	2 (40%)
	4 filhos ou mais	1 (20%)
6. Titulação	Fundamental I	1 (20%)
	Fundamental II	0
	Ensino Médio	3 (60%)
	Graduação	0
	Pós-Graduação	0
	Analfabeto	1 (20%)

Fonte: Elaborada pela autora.

Como se pode verificar, em relação à caracterização da família, todos os participantes são do sexo feminino. Já a profissão, a maioria são donas de casa e quanto ao estado civil, apenas uma participante é divorciada, as demais são casadas.

No que se refere à idade, a média está entre os 39 e 49 anos. Sobre a quantidade de filhos, a maioria tem entre 3 e 4 filhos ou mais. Quanto à formação acadêmica, a maioria tem o Ensino Médio e só uma participante é analfabeta.

1.6.2. Instrumentos utilizados e procedimentos

Instrumentos

Para a recolha de dados, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas: A primeira entrevista para os participantes da escola contém ao todo 18 questões, divididas em duas partes (sociodemográficas e empírica). A primeira parte, contém 6 questões sociodemográficas e, a segunda parte, conta com 12 questões (anexo 1). Já a entrevista da família, contém ao todo 9 questões, divididas em 4 sociodemográficas e 5 questões (anexo 2).

Este instrumento de pesquisa foi baseado na revisão de literatura (Barby & Guimarães, 2016; Capovilla & Capovilla, 2006; Gomes, 2011; Lara, Trindade & Nemr 2007); e, posteriormente, validado por 3 peritos da área (anexo 3). Os dados aqui recolhidos, serão de uso acadêmico, sendo assim, o anonimato e a confidencialidade das informações prestadas estão garantidos.

Procedimentos

Para a aplicação das entrevistas, foi importante que os intervenientes na investigação fossem devidamente inteirados dos seus objectivos e estratégias, procurando previamente as suas devidas autorizações, antes de iniciar quaisquer procedimentos de modo à assegurar a ética dos procedimentos da investigação.

Assim, foi solicitada por escrito à diretora da escola autorização para aplicação do estudo (anexo 4). De seguida, o estudo foi sujeito à apreciação e aprovação do Parecer da Comissão Ética/Plataforma Brasil (anexo 5) e na plataforma constou também a autorização da Pró-Reitora da UFP na folha de Rosto (anexo 6) e da orientadora desta investigação (anexo 7). Os participantes foram convidados a participarem de uma reunião,

na qual foi explicado o objectivo do estudo e a forma de coleta de dados. As entrevistas ocorreram em dias e horários previamente agendados com os participantes, que foram à escola, e deram o consentimento assinando a declaração de consentimento informado (anexo 8) e responderam às perguntas. Após a coleta de dados, estes foram gravados em áudio, transcritos (anexo 9) e analisados, conforme a análise de conteúdo de Bardin (2016).

1.7. Apresentação dos Resultados

Neste capítulo, serão apresentados os resultados referentes às entrevistas feitas com os participantes. Os resultados apresentam-se em forma de categorias, com base na análise do conteúdo de Bardin (2016).

1.7.1. Entrevista com aos representantes da Escola

Foi perguntado aos participantes da pesquisa que representam a escola, se a família conhece os transtornos e/ou as deficiências de seus filhos. E, diante desse questionamento, tem-se:

Tabela 3. A família conhece as características do (PEA) e suas particularidades?

Categoria	Subcategoria	Recorrências N (%)
Características do PEA e suas particularidades	Sim, acredito que conheça.	7 (35%)
	Acredito que não conheça.	8 (40%)
	Nem todos da família. Alguns conhecem, outros não.	5 (25%)

Fonte: Elaborada pela autora.

Neste questionamento, tem-se a categoria “Características do PEA e suas particularidades”, seguidos de três subcategorias: “Sim, acredito que conheça”, “Acredito que não conheça” e “Nem todos da família. Alguns conhecem, outros não”.

Em relação à primeira subcategoria, “Sim, acredito que conheça”, obteve-se cerca de 7 recorrências, tais como: (e.g. P1 = “A maioria das famílias que chegam na escola, já têm esse conhecimento prévio. Já possuem um diagnóstico do médico, né!” e P11 = “No caso do aluno que eu trabalhei a família conhecia um pouco sim. (...) Tem o autismo que ele desconhece, eu acredito que precisa sempre tá em busca de conhecimento.”).

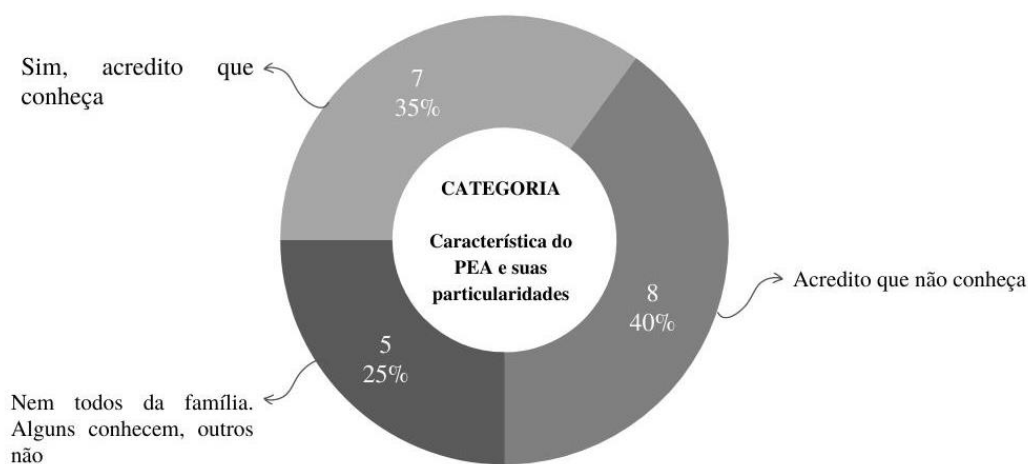
Já no que tange à segunda subcategoria, “Acredito que não conheça”, contou com 8 participantes recorrentes, tais como: (e.g. P5 = “Eu acredito que não! Porque os pais não

são muito participativos né, com relação à educação dos seus filhos.”; P7 = “Não. Não dá pra eles identificarem no primeiro momento é muito difícil.” e P16 = “Geralmente não. Geralmente elas precisam ser orientadas a respeito das características e de como é que elas estão se apresentando na criança.”).

E, por último, a subcategoria, “Nem todos da família. Alguns conhecem, outros não”, contou com 5 participantes, tem-se: (e.g. P9 = “(...) *Tem família que sim, outros não né! Aquelas que costumam investigar né, quais as dificuldades que têm, conhecem bem, mas tem aqueles que negam né, a dificuldade que o filho tem, então eles procuram não ver, não se inteira desse problema aí.*”; P20 = “*É (...) nem sempre a família entende bem as questões da criança (...) às vezes a gente: escola né, professores, coordenação têm esse papel de procurar ajudar a família entender melhor, a buscar outros profissionais pra ter melhor desenvolvimento né.*”).

No gráfico abaixo podemos ter esse contexto bem ilustrado:

Gráfico 1. As características do PEA e suas particularidades



Ao longo dos discursos, foi possível perceber que as famílias, na perspectiva dos professores e profissionais que atuam na escola, não conhecem ou pouco conhecem, a deficiência ou transtorno que seu filho possui e, isso, pode dificultar no processo de parceria para a inclusão desse aluno.

No que se refere à forma pelo qual a família lida com o diagnóstico de PEA do seu filho, tem-se:

Tabela 4. Como a família lida com o diagnóstico da Perturbação do Espectro do Autismo?

Categoria	Subcategoria	Recorrências N (%)
Formas que lidou com o diagnóstico do PEA	Desespero	1 (5%)
	Não aceitação	9 (45%)
	Aceitação	2 (10%)
	Acompanha o filho	2 (10%)
	Bem tranquilos	1 (5%)
	Responsabilidade da escola	2 (10%)
	Não sabe explicar	1 (5%)
	Não tem conhecimento	2 (10%)

Fonte: Elaborada pela autora.

Neste questionamento, tem-se a categoria “Formas que lidou com o diagnóstico do PEA”, seguidos de oito subcategorias: “Desespero”, “Não aceitação”, “Aceitação”, “Acompanha o filho”, “Bem tranquilos”, “Responsabilidade da escola”, “Não sabe explicar” e “Não tem conhecimento”.

Em relação à primeira subcategoria, “Desespero”, contou com 1 participante recorrente, onde tem-se: (e.g. P1 = “*Eu até tive uma experiência próxima de uma colega que a princípio levou uma sustada, ficou um pouco desesperada sem saber o que fazer. Quase todas as famílias, leva a princípio um susto né.*”).

Já no que tange à segunda subcategoria, “Não aceitação”, com 9 participantes recorrentes, tem-se: (e.g. P5 = “*Ah, acredito que a maioria recebe a informação com muita apreensão (...) sem saber o que fazer. Acreditam que é uma doença né! (...), muitos não querem*

aceitar que a criança tem o problema, ou quero dizer, nem sei é um problema.”; P10 = “No caso da criança que acompanhei, a família até subjugava ele à violência, pura violência mesmo. Não aceitava.” e P20 = “(...) Muitas vezes, ela não recebe bem, não quer entender, não quer aceitar esse diagnóstico.”).

A terceira subcategoria, “Aceitação”, obteve-se 2 recorrências, tais como: (e.g. P8 = “(...) Existe alguns que têm aceitação, que fazem acompanhamento de maneira correta né, leva no profissional adequado, quando há necessidade de medicamento né, aplicação.” e P9 = “(...) aquela família, né! Que tem essa aceitação dessa limitação que filho tem né, esses sim.”).

Na quarta subcategoria, “Acompanha o filho”, contou com 2 participantes recorrentes: (e.g. P11 = “(...) a família, ela tentava saber, entender, acompanhar, fazer como se diz a parte dela (...)” e P12 = “Eu vejo assim com naturalidade. No caso específico a mãe procura acompanhar o filho nas atividades da escola.”).

A quinta subcategoria, “Bem tranquilos”, obteve-se 1 participante recorrente, sendo assim: (e.g. P14 = “Ah, pelo meu contato que eu tenho com eles de forma bastante tranquila.”).

No que se refere à sexta subcategoria, “Responsabilidade da escola”, teve 2 participantes recorrentes, tais como: (e.g. P17 = “(...) geralmente apresenta o laudo e, às vezes, não. (...) para que a escola tenha conhecimento das dificuldades do aluno para que ela possa ter uma melhor forma de trabalho o processo de ensino/aprendizagem.” e P18 = “Bom, a maioria das vezes transferem muita responsabilidade pra escola né.”).

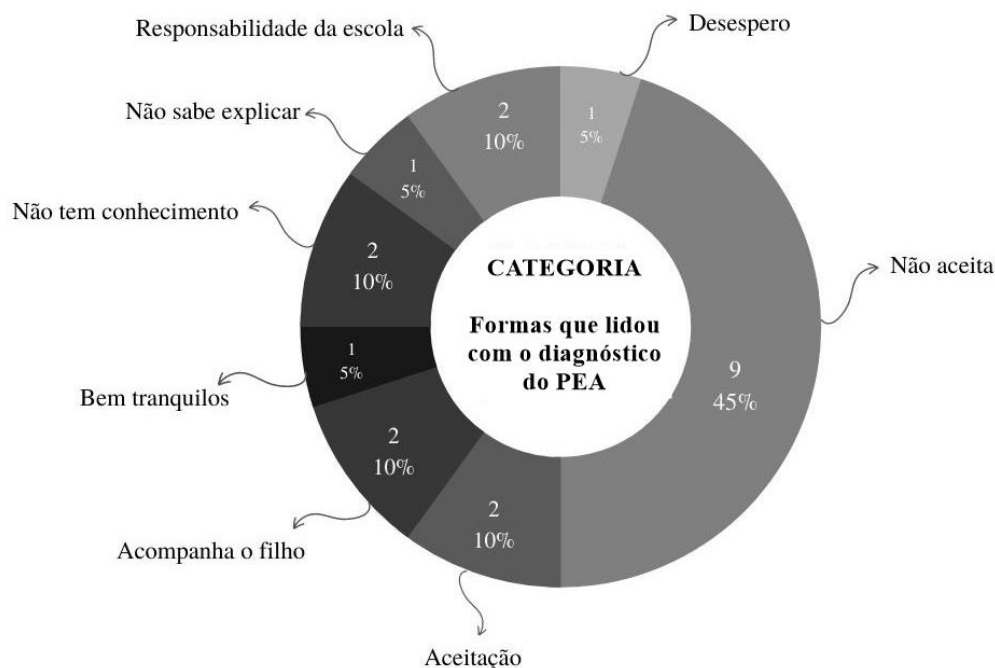
Já a sétima subcategoria, “Não sabe explicar”, conta com 1 participante recorrente, onde: (e.g. P6 = “Bom, eu não sei bem explicar não! Porque foi o primeiro ano né de contato para trabalhar com a criança autista, e o tempo foi muito curto, eu tive muito pouco tempo pra falar com a mãe.”).

E, por último, a subcategoria, “Não tem conhecimento”, que contou com 2 participantes recorrentes, em que: (e.g. P13 = “(...), muitas delas não sabem nem como fazer, né! Não

tem nenhuma noção de como tratar esse aluno, esse filho.” e P15 = “(...) Então eles lidam assim, dentro do conhecimento deles o mais simples possíveis. Não tem leitura, não aprofunda no conhecimento, é isso.”).

O Diagnóstico da Perturbação do Espectro do Autismo, pode ser evidenciado no gráfico abaixo:

Gráfico 2. Diagnóstico da Perturbação do Espectro do Autismo



Ante o exposto, ficou evidenciado na perspectiva dos professores entrevistados que a maioria das famílias têm dificuldades de aceitação do diagnóstico de Perturbação do Espectro do Autismo. Identificou-se através do discurso dos entrevistados que alguns familiares se sentem muito apreensivos com o resultado do diagnóstico, não querem ou tardam a aceitar que os filhos têm algum déficit de aprendizagem. Essa postura cria uma barreira para o acompanhamento adequado e a especificidade individual da criança, dificultando o seu atendimento tanto com o professor regente quanto no AEE (Atendimento Educacional Especializado), importante para auxiliá-lo no desenvolvimento de habilidades, e na inclusão do aluno para seu desenvolvimento/aprendizagem.

No que se refere ao processo de inclusão do aluno com necessidade especial na escola apresenta-se a tabela abaixo:

Tabela 5. Como a família contribui com o processo de inclusão do aluno?

Categoria	Subcategoria	Recorrências N (%)
Contribuição da família no processo de inclusão	Buscam a inclusão	9 (47%)
	Transferem a responsabilidade	11 (53%)

Fonte: Elaborada pela autora.

Neste questionamento, tem-se a categoria “Contribuição da família no processo de inclusão”, com duas subcategorias: “Buscam a inclusão” e “Transferem a responsabilidade”.

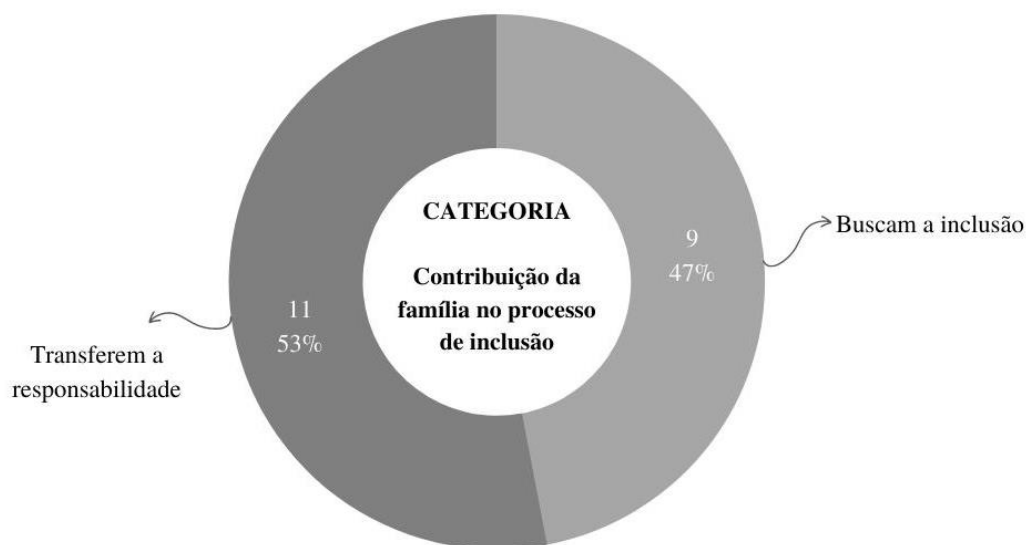
Em relação à primeira subcategoria, “Buscam a inclusão”, tem-se 9 participantes recorrentes: (e.g. P1 = “A maioria dos pais, a família em si, tenta procurar o que é melhor para o aluno.”; P6 = “A criança com a qual trabalhei, em especial a mãe era bastante preocupada, com as questões do estudo do filho, mais centrada, sempre procurando tá participando.”; P12 = “Sim! Com compromisso, com assiduidade principalmente, é um aluno muito assíduo. Ele não falta aula de jeito nenhum, a família tem o compromisso de tá levando ele todos os dias.” E P17 = “(...) a família de acordo com o que ela conhece através da escola apresenta o aluno, e traz ele pra escola, para que ele possa conviver socialmente, mesmo em meio a tantas dificuldades né, para que ele possa desenvolver como cidadão.”).

E na segunda subcategoria, “Transferem a responsabilidade”, obteve-se 11 participantes recorrentes, tais como: (e.g. P10 = “No caso em questão, a família não contribuía em nada. A escola era um escape pra família, aqueles momentos que a criança não estava com ela.”; P13 = “Eu acredito que não contribui né. Simplesmente coloca o filho na escola, e quer que a escola se vira com ele.”; P18 = “Muitas vezes eles têm um pouco de dificuldade pra lhe dar com essa questão da inclusão (...). Às vezes elas não contribuem muito (...), e também, porque não tem muita interação com a escola.” E P20 = “(...) mas,

muitas vezes, a maior dificuldade de ter essa inclusão é a própria família. (...) Nós trabalhamos aqui numa zona mais periférica, com menos condições de procurar atendimento na área da saúde então têm essa dificuldade de entendimento e aceitação.”).

Segue o gráfico 3, da contribuição da família com o processo de inclusão do aluno, conforme se ilustra abaixo:

Gráfico 3. Contribuição da família com o processo de inclusão do aluno



Assim, foi possível verificar que a maioria dos participantes, acreditam que as famílias percebem a escola como um espaço responsável para resolver de modo independente as necessidades e diversidades dos alunos. Os participantes afirmam haver uma transferência de responsabilidade dos familiares para a escola. Desse modo, ao longo do discurso dos professores, foi possível observar que a maioria das famílias não são participativas, não acompanham os filhos na realização de atividades. Essa ausência de participação da família na escola dificulta a interação entre as duas instituições, escola e família.

Sobre a inserção das famílias na escola, sob a perspectiva dos professores e profissionais da saúde, apresenta-se a tabela 6:

Tabela 6. A escola proporciona a inserção das famílias na inclusão de seus filhos?

Categoria	Subcategoria	Recorrências N (%)
O processo de inserção das famílias na inclusão dos filhos com relação à escola	Sim	17 (85%)
	Não	2 (10%)
	Bem pouco	1 (5%)

Fonte: Elaborada pela autora.

Neste questionamento, tem-se a categoria “O processo de inserção das famílias na inclusão dos filhos com relação à escola”, seguidos de três subcategorias: “Sim”, “Não” e “Bem pouco”.

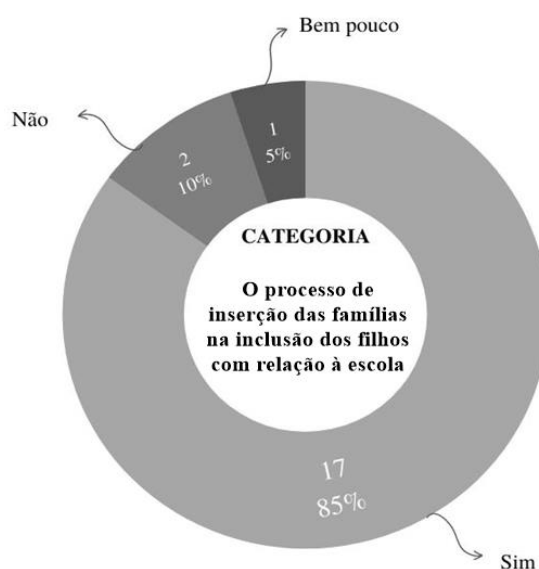
Em relação à primeira subcategoria, “Sim”, obteve-se cerca de 17 recorrências, tais como: (e.g. P6 = “*Sim. (...) as salas do AEE com esse acompanhamento mais próximo do aluno. (...) a família sempre é chamada, a família é sempre convidada a tá fazendo parte dessa vida do aluno dentro da escola.*”; P8 = “*(...) De maneira geral, eu vejo uma preocupação sim da escola na procura da família pra buscar uma maior orientação com aquele aluno né.*”; P10 = “*Sim, se a família quiser ela proporciona sim. O estado dá disponibilidade do professor de apoio. E, a gente como professora regente, também trabalhava em função disso, com atividades diferenciadas.*” e P20 = “*Sim. (...) Eu como gestora da unidade escolar, muitas vezes, já participei de reuniões propostas por essa equipa como os responsáveis os pais. Às vezes a gente chama até outras pessoas, a coordenação pedagógica e os demais professores sempre estão atentos, no conselho de classe a gente tira um momento especial.*”).

Já no que tange à segunda subcategoria, “Não”, com 2 participantes recorrentes, tem-se: (e.g. P5 = “*Não! Eu acho que a escola também fica a desejar. Porque os trabalhos que são feitos estão bem distantes ainda de uma educação que deveria ser inclusiva.*” e P11 = “*(...) E a gente procura esse apoio na família. Muitas vezes, a família também não consegue fazer com que a criança desenvolva algumas atividades na escola, ela quer ficar mais quieta no canto dela.*”).

E, por último, a subcategoria, “Bem pouco”, com 1 participante recorrente: (e.g. P7 = “Muito pouco. (...) Muitas vezes há muitos profissionais que não têm nem a tolerância de estar atendendo certos pais que são mais insistentes, que têm dúvidas com relação ao comportamento do filho, a certos conteúdos.”).

O gráfico abaixo, discorre sobre o processo de inserção das famílias na inclusão dos filhos em relação à escola.

Gráfico 4. A inserção das famílias na inclusão dos seus filhos, feita pela escola.



Sobre a inserção das famílias, foi possível perceber que a maioria dos entrevistados acreditam que a escola disponibiliza às famílias condições para inclusão de seus filhos, através de professores de apoio, atendimento no contraturno na sala de AEE. Além disso, são oportunizadas às famílias a participarem de todas as atividades que incluem os familiares na escola, são informadas sobre as atividades diferenciadas, acompanhamentos, reuniões bimestrais e festividades. Acreditam que a presença ativa da família contribui para melhor interação e desempenho do aluno com PEA nas atividades.

No que se refere ao acolhimento das famílias pela equipa de educação, temos os seguintes resultados, conforme tabela 7:

Tabela 7. Como se dá o acolhimento das famílias pela equipa da educação?

Categoria	Subcategoria	Recorrências N (%)
Acolhimento das famílias pela equipa da educação	Reuniões	9 (45%)
	Adaptações	3 (15%)
	Formação educacional	8 (40%)

Fonte: Elaborada pela autora.

Neste questionamento, tem-se a categoria “Acolhimento das famílias pela equipa da educação”, com três subcategorias: “Reuniões”, “Adaptações” e “Formação educacional”.

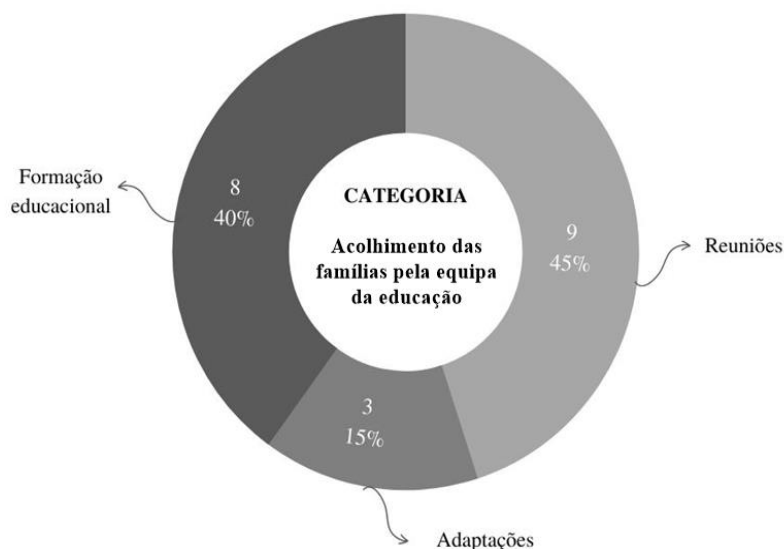
Em relação à primeira subcategoria, “Reuniões”, obteve-se 9 recorrências, tais como: (e.g. P5 = “(...) sempre trataram muito bem essas crianças, esses pais, os professores, às vezes fazem de tudo pra ter um diálogo bom, mas eu acho que deveria ter um acolhimento melhor parte do próprio Estado com relação à escola, a essa crianças que tem essa questão.”; P7 = “(...) recebe melhor a família, acalma a família, ou até busca ajuda da família, porque nós precisamos da ajuda desses familiares também pra trabalhar com essa criança.” e P17 = “Geralmente, eu observo que a instituição busca parceria. A escola procura trabalhar juntamente com a família. Procura o apoio da família para que a criança possa se desenvolver melhor, porque quando família e escola trabalham juntas né, com certeza a criança terá um bom desenvolvimento.”).

Já no que tange à segunda subcategoria, “Adaptações”, ela contou com 3 participantes: (e.g. P3 = “Uai! Eu acho que a gente tenta, eu acho que a nossa escola tenta fazer de tudo para acolhimento desse aluno. A escola tenta adaptar ao máximo ao aluno autista, pedir silêncio, acolher muito bem, toda a equipa acolhe muito bem.” e P10 = “É o primeiro passo, a gente pra eles procurarem logo pegarem um laudo, é o apoio que a gente dá, porque com esse laudo ele vai tá resguardado, e terá o apoio do Estado pra ter aquele professor direcionado pra ele tá. E questão de apoio, a gente tá aí, tentando até mesmo sanar as dúvidas até mesmo das famílias.”).

E, por último, a subcategoria, “Formação educacional”, que obteve 8 ocorrências: (e.g. P8 = “(...) eu vejo um esforço, mas não vejo uma contribuição afetiva mesmo, muitos nem chegam a acompanhar realmente o dia a dia né, se a gente pensar aí num acompanhamento na sala multifuncional para saber como é o dia a dia do filho, e, muitas agentes, pega o caderno daquele adolescente com a dificuldade, e do mesmo jeito que vai volta.”; P14 = “É, existe uma política né, onde nós temos uma sala especializada com os professores capacitados para atendimento a esses alunos, que aqui é conhecida como a sala AEE.” e P20 = “Na maioria das vezes, a gente vê que precisa mais. Que a família também precisa de um atendimento de uma orientação maior. A gente faz essas tentativas, mas, às vezes, a gente costuma dizer, se a família entendesse melhor a dificuldade do aluno, compreendesse melhor o que seria viável na formação dessa criança, seria mais fácil lidar com a criança aqui na escola, com seu desenvolvimento, tanto escolar quanto na vida. Em todos os aspectos. É (...) então a gente tenta fazer, mas vê que a família fica um pouco sem orientações.”).

No gráfico 5, tem-se as principais respostas referentes ao acolhimento das famílias:

Gráfico 5. Acolhimento das famílias pela equipa da educação



Em conformidade com os discursos proferidos pelos professores e demais funcionários da escola, esse acolhimento acontece por dois caminhos: através de reuniões com todas as famílias, para transmissão de informações a respeito de temas comuns e relativos ao

modo operante da unidade escolar, onde são oportunizados o diálogo e pelas orientações com o intuito de os informar para a compreensão sobre a inclusão na escola.

Outra situação a considerar é que sempre que necessário são convidadas a comparecerem de modo individual para tratarem da demanda específica de seu filho, conhecendo assim, o processo pedagógico e as adaptações que são feitas para que o aluno tenha sucesso na escola.

Em relação ao acompanhamento da família na Sala de Recursos Multifuncionais, tem-se os seguintes resultados, conforme tabela abaixo:

Tabela 8. A família realiza o acompanhamento junto a Sala de Recursos Multifuncionais?

Categoria	Subcategoria	Recorrências N (%)
Acompanhamento da família na Sala de Recursos Multifuncional	Sim	8 (40%)
	Não	5 (25%)
	Nem todas as famílias	7 (35%)

Fonte: Elaborado pela autora.

Neste questionamento, tem-se a categoria “Acompanhamento da família na Sala de Recursos Multifuncional”, seguidos de três subcategorias: “Sim”, “Não” e “Nem todas as famílias”.

Em relação à primeira subcategoria, “Sim”, obteve-se 8 recorrências, tais como: (e.g. P1 = “Sim, aqui é notório que a maioria dos pais quando são requisitados, que são chamados pra estar presente aqui durante as atividades, ou até mesmo na reunião comparece.”; P11 = “Na escola que eu trabalho, a X, sempre tentou fazer esse acompanhamento: chamavam, mostrava a pasta do aluno. Então sempre em datas comemorativas chama família, pra entregar né, algo daquela criança. A nossa escola sempre trabalhou com parceria da família com a sala do AEE.” e P17 = “Bom, pelo o que eu observei né, outro dia, a mãe de um aluno autista esteve na escola pra saber como

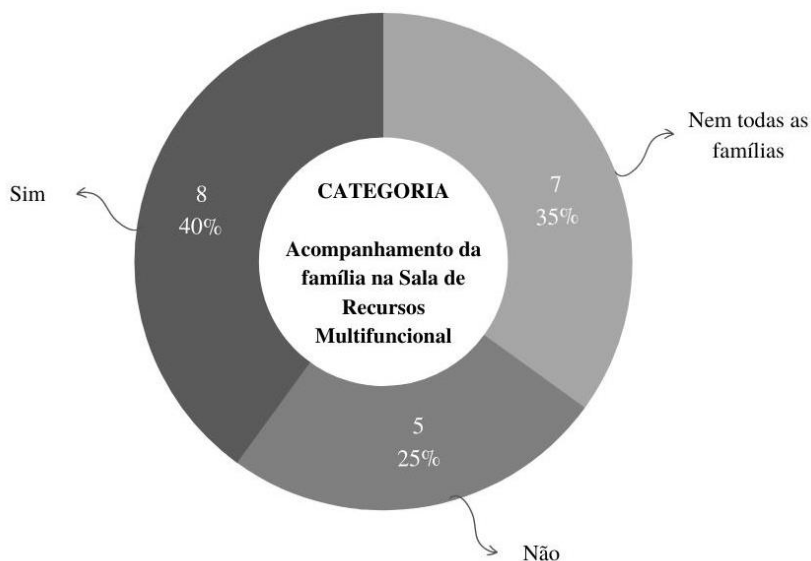
ele está, se está desenvolvendo bem. Eu achei muito importante a participação da mãe na vida escolar do filho.”).

No que tange à segunda subcategoria, “Não”, contou com 5 participantes recorrentes: (e.g. P8 = “Ah, não minha experiência não vejo esse acompanhamento assim, assíduo na escola não. Da família dentro escola pra ver essa sala multifuncional é uma falha né.” e P9 = “(..) EU penso que não! Acho que a família é um pouco avessa a isso aí. Assim, são poucos que procuram os que procuram ter essa interação, eles vêm pra escola pra reclamar. Mas pra ajudar e pra trabalhar em conjunto, é muito difícil isso acontecer.”).

Já na última subcategoria, “Nem todas as famílias”, conta com 7 participantes: (e.g. P7 = “(..) As salas multifuncionais, pelo o que eu escuto nos relatos, profissional que atende, tem que estar sempre insistindo pra que os pais estejam o desenvolvimento da criança (...)”; P13 = “Assim, lá na Multifuncional, que é a sala do AEE, tem muitas famílias que vem né, a mãe vem trazer o filho pra fazer acompanhamento, mas tem uns que vêm sozinhos, então isso é relativo.” e P20 = “Algumas famílias sim. (...) Então assim, nós temos famílias de várias formas, e temos aquela também que mesmo chamando, convocando a presença aqui na escola, que não comparece.”).

Os resultados podem ser visualizados com mais clareza no gráfico 6:

Gráfico 6. Acompanhamento da família junto a Sala de Recursos Multifuncional



Infelizmente, nem todas as famílias conseguem acompanhar o processo de formação de seu filho na escola e isso inclui o acesso à Sala de Recursos Multifuncional. O acompanhamento do aluno com PEA é importante para a efetivação do seu desenvolvimento e sem a presença da família no cotidiano escolar, o processo fica mais difícil.

Sobre a importância do acompanhamento educacional, apresenta-se o seguinte registro na tabela 9:

Tabela 9. A família compreende a importância do acompanhamento educacional especializado?

Categoria	Subcategoria	Recorrências N (%)
A importância do acompanhamento educacional especializado	Sim, possui essa compreensão	9 (45%)
	Não	4 (20%)
	Nem todos	7 (35%)

Fonte: Elaborada pela autora.

Neste questionamento, tem-se a categoria “A importância do acompanhamento

educacional especializado”, seguidos de três subcategorias: “Sim, possui essa compreensão”, “Não” e “Nem todos”.

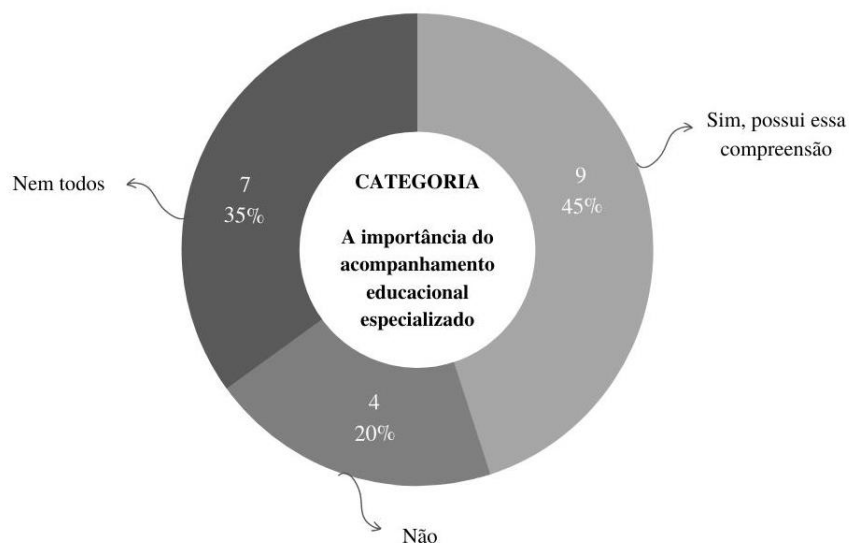
Em relação à primeira subcategoria, “Sim, possui essa compreensão” obteve-se cerca de 9 recorrências, tais como: (e.g. P2 = “*Eu creio que compreendi, porque se ela tá interagindo, tem esse vínculo né. Então ela tem essa compreensão que é fundamental, eu creio que sim.*”); P11 = “*É já vai pra escola levando seu filho, já com essa ideia que vai resolver o problema do filho a ter esse acompanhamento sim.*” e P16 = “*Compreende, eles têm ciência de que é importante, e de que ajuda no desenvolvimento do aluno até porque eles vão vendo o progresso do aluno. Depois que começa o acompanhamento especializado, o progresso do aluno é bem visível.*”).

Já no que tange à segunda subcategoria, “Não”, com 4 participantes recorrentes, tem-se: (e.g. P4 = “*Não, temos tanto participação de pais não. Mas vai dos colaboradores daquela área do autismo. (...) os pais não contribuem não.*” e P13 = “*Não, não compreende, porque se compreendesse ela daria mais importância né, ficaria mais presente, não compreende não!*”).

E, por último, a subcategoria “Nem todos”, com 7 participantes: (e.g. P1 = “*Nem todos! Nem todos compreende isso não! Mas a gente tá falando aqui na parte da maioria sim, participa e compreende.*”; P6 = “*(...) Eu vejo que não são todas também, eu vejo que são algumas famílias que preocupam. Porque tem que insistir, tem que falar várias vezes com a família. (...) Tem que ter insistência, pra que a família dê mais atenção, pra que olhe de forma mais diferenciada, com carinho a situação do filho dentro da escola (...)*” e P9 = “*Compreende a partir do momento que eles querem cobrar, jogam essa responsabilidade na escola, não em função do desenvolvimento mesmo da criança, mas a partir do momento que eles querem responsabilizar a escola pra tá lidando com esse aluno, eu vejo dessa forma.*”).

O gráfico 7, abaixo, traz a dimensão quantitativa e qualitativa da importância do acompanhamento da família.

Gráfico 7. A compreensão da família com relação à importância do acompanhamento educacional especializado



O processo de acompanhamento da família é muito importante para o aluno com NEE. Nessa análise, de acordo com a perspectiva dos entrevistados que atuam na escola, a família tem conhecimento do acompanhamento educacional especializado e sabem da importância desse acompanhamento especializado, o que demonstra a importância da inclusão na escola.

No que se refere à contribuição da família no processo de ensino/aprendizagem, tem-se a tabela 10:

Tabela 10. A família contribui no processo de ensino/aprendizagem do aluno com PEA? Caso afirmativo, como?

Categoria	Subcategoria	Recorrências N (%)
A família e a contribuição no processo de ensino/aprendizagem do aluno com PEA	Sim, tentam através do acompanhamento	13 (65%)
	Não vejo interesse	5 (25%)
	Não sabe responder	1 (5%)
	Nem todas	1 (5%)

Fonte: Elaborada pela autora.

Neste questionamento, tem-se a categoria “A família e a contribuição no processo de ensino/aprendizagem do aluno com PEA”, seguidos de quatro subcategorias: “Sim, tentam através do acompanhamento”, “Não vejo interesse”, “Não sabe responder” e “Nem todas”.

Em relação à primeira subcategoria, “Sim, tentam através do acompanhamento”, com 13 participantes recorrente, tem-se: (e.g. P1 = “(...) é comparecendo às reuniões, e sempre que são chamados aqui pra um assunto particular comparecem. As atividades que sempre, tendo uma devolutiva, comparecendo na sala do AEE.”; P5 = “Eu acredito que eles tentam fazer o que eles podem, mas como eles não têm formação, fica um pouco difícil, né! (...) Às vezes as mães fazem maior esforço.” E P12 = “Sim, na realização das atividades em casa, na realização das ações. Dessa forma, também de tá comparecendo sempre que é convocado a estar na unidade.”).

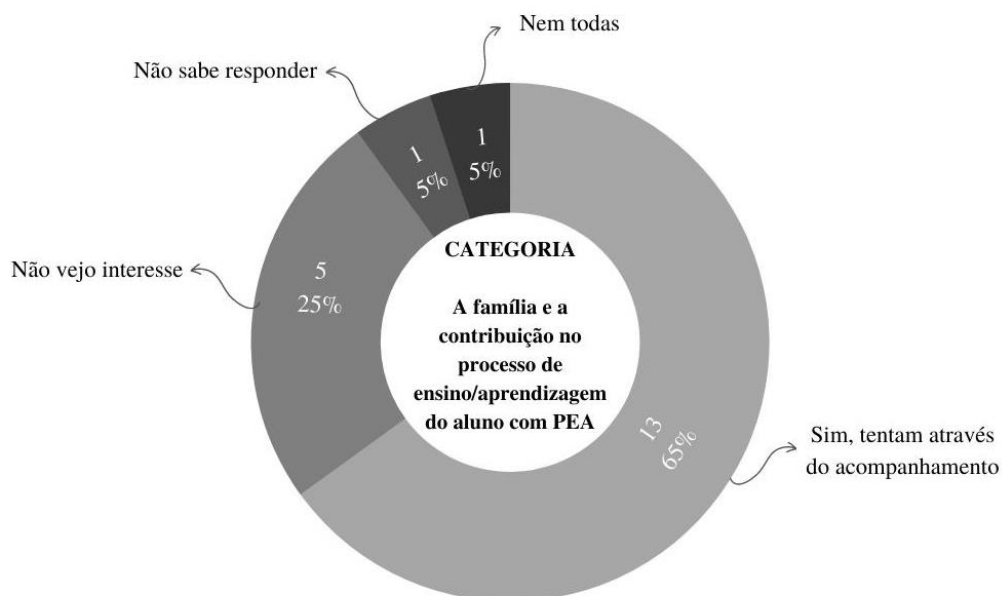
Já no que tange à segunda subcategoria, “Não vejo interesse”, conta com 5 recorrências, tais como: (e.g. P6 = “Dentro da realidade da nossa escola (...) eu vejo poucas famílias interessadas, eu não vejo que são muitas né. Até porque assim, a gente viria se elas estivessem mais atuantes dentro da escola.”).

A terceira subcategoria, “Não sabe responder”, conta com 1 participante recorrente: (e.g. P9 = “Não sei te responder. Essa eu vou passar! Porque eu não tenho, nunca tive relacionamento direto assim com nenhuma família que tivesse. Então não sei responder essa.”).

E por último, a subcategoria, “Nem todas”, com 1 participante recorrente: (e.g. P13 = “À tarde nós temos dois alunos com PEA né, uma mãe é presente, quer saber, tá sempre na escola, acompanha direitinho, e outra não, simplesmente joga aqui, e quer que faz milagre com a criança.”).

A contribuição da família no processo de ensino/aprendizagem, pode ser conferida ainda pelo gráfico 8, abaixo:

Gráfico 8. A contribuição da família no processo de ensino/aprendizagem do aluno com PEA



No que se refere a contribuição da família no processo de ensino/aprendizagem, o gráfico nos demonstra que a maioria dos participantes 65%, acreditam que a família contribui com o processo de ensino/aprendizagem do aluno com PEA por meio do acompanhamento.

Em relação ao acompanhamento da família no processo de aprendizagem e rendimento do aluno na escola, apresenta-se a tabela 11:

Tabela 11. A família acompanha o rendimento do aluno na escola?

Categoria	Subcategoria	Recorrências N (%)
Acompanhamento da família com relação ao rendimento do aluno	Sim, nas cobranças	11 (55%)
	Algumas famílias acompanham, outras não	4 (20%)
	Não acompanha	4 (20%)
	Não sabe responder	1 (5%)

Fonte: Elaborada pela autora.

Neste questionamento, tem-se a categoria “Acompanhamento da família com relação ao rendimento do aluno”, seguidos de quatro subcategorias: “Sim, nas cobranças”, “Algumas famílias acompanham, outras não”, “Não acompanha” e “Não sabe responder”.

Em relação à primeira subcategoria, “Sim, nas cobranças”, com 11 participantes recorrentes, tem-se: (e.g. P1 = *“Sim. Inclusive há cobranças em cima do professor de apoio sobre essa evolução.”*, P6 = *“Eu vou falar pelo aluno que eu estava acompanhando, por essa mãe, por essa família, eu digo que sim. (...) O que eu particularmente atendia, muito presente a família, a mãe muito preocupada com o rendimento do filho.”* e P12 = *“Sim, acompanha, porque ela tá sempre olhando o que foi feito no dia, o que ele deixou de fazer, aí ela entra em contato com o professor de apoio pra saber porquê não fez, como que ela vai fazer pra tá ajudando.”*).

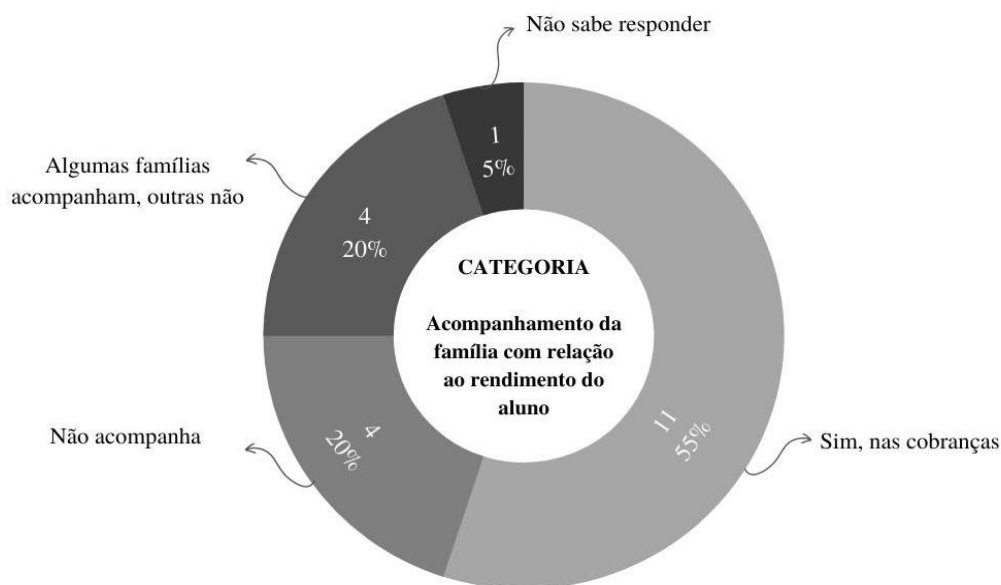
Já no que tange à segunda subcategoria, “Algumas famílias acompanham, outras não”, conta com 4 recorrências, tais como: (e.g. P3 = *“Algumas famílias, outras não! A maioria não. Porque os pais quando tem um filho autista, eles não têm muita paciência, parece que a escola é obrigada a trabalhar com aquele aluno e fazer com ele aprenda.”* E P13 = *“O caso, com aluno autista eu vejo que só uma que acompanha, as outras eu não vejo.”*).

A terceira subcategoria, “Não acompanha”, conta com 4 participantes recorrentes: (e.g. P4 = *“Não acompanha, o rendimento não! Mas muitos pais querem o resultado positivo. Sem ter a participação familiar deixando a carga só a participação da escola.”* E P8 = *“Não, não (...) O acompanhamento eu acho que é mínimo sabe! É assim, a responsabilidade é do professor, da escola.”*).

E, por último, a subcategoria, “Não sabe responder”, com 1 participante recorrente: (e.g. P9 = *“Não sei te responder. Essa eu vou passar! Porque eu não tenho, nunca tive relacionamento direto assim com nenhuma família que tivesse. Então não sei responde essa.”*).

O gráfico 9, busca trazer os dados sobre o acompanhamento das famílias em relação ao rendimento dos alunos:

Gráfico 9. Acompanhamento da família com relação ao rendimento do aluno na escola



Esse rendimento do aluno e a cobrança da família é importante. Ao longo dos discursos, os professores e demais funcionários da escola, pronunciaram que existem averiguações constantes de algumas famílias em relação ao rendimento do filho através de realização de atividades. Destacam também que nas famílias que se preocupam, existe uma maior comunicação com os professores para tratar sobre os resultados do filho. Evidenciou-se que algumas famílias se preocupam no sentido de atribuir cobranças e total responsabilidade ao professor de apoio pelo desempenho do aluno com PEA.

Sobre os fatores que interferem diretamente na aprendizagem do aluno em relação à escola/família, apresenta-se a tabela 12:

Tabela 12. Quais são os fatores que interferem diretamente na aprendizagem do aluno que tem uma relação escola/família?

Categoria	Subcategoria	Recorrências N (%)
Fatores que interferem na aprendizagem do aluno que tem uma relação escola/família	Comprometimento	3 (15%)
	Estímulo da família	5 (25%)
	Ausência da família	4 (20%)
	Salas cheias	2 (10%)
	Socioeconómico	2 (10%)
	Recursos escolares	1 (5%)
	Medicação	1 (5%)
	Não sabe responder	2 (10%)

Fonte: Elaborada pela autora.

Neste questionamento, tem-se a categoria “Fatores que interferem na aprendizagem do aluno que tem uma relação escola/família”, seguidos de oito subcategorias: “Comprometimento”, “Estímulo da família”, “Ausência da família”, “Salas cheias”, “Socioeconómico”, “Recursos escolares”, “Medicação” e “Não sabe responder”.

Em relação à primeira subcategoria, “Comprometimento, com 3 participantes recorrentes, tem-se: (e.g. P1 = “(...) *Comprometimento eu acho que é o principal (...) muitos pais se comprometem outros não, deixam somente pra escola conseguir esse processo aí.*” e P5 = “*Eu acredito que é a amizade entre o cuidador, o pai, a mãe com a professora, com o apoio, daí essa ponte vai fazer que a criança perceba que ali existe uma amizade né, que aquelas pessoas estão ali para ajudá-lo para fazer o bem a ele.*”).

Já no que tange à segunda subcategoria, “Estímulo da família”, contou-se com 5 participantes recorrentes: (e.g. P2 = “*O estímulo da família, estar sempre verificando. É (...) estimulando o que, que ele aprendeu hoje. Desenvolvendo né, ajudando o aluno a desenvolver.*”; P8 = “(...) *Acho que eu posso citar quando o aluno se sente parte daquela*

unidade escolar, quando a família tá por dentro, acaba sendo favorável né. (...) A família sempre buscando junto a escola solução pra seu desenvolvimento, então essa maior proximidade, eu acho que reflete bastante no desenvolvimento daquele aluno em todos os sentidos.” E P12 = “Bom, do aluno que eu atendo, não vejo nenhuma interferência. A mãe é muito presente, a mãe é muito ativa em relação às atividades, ela não deixa de fazer nada.”).

A terceira subcategoria, “Ausência da família”, conta com 4 participantes recorrentes: (e.g. P3 = “Eu acho que a família. (...) Deixar pra lá um pouco esse autismo do filho. Eles deixam a desejar, tanto nas atividades escolares como no rendimento em casa, entendeu?” e P7 = “Ah, um dos fatores, é a falta da família na unidade escolar, é um dos fatores que interferem no ensino aprendido. É a falta da própria inclusão reunir com professores e estar fazendo periodicamente essa relação, e trazer essa família pra mais próximo dos professores.”).

Na quarta subcategoria, “Salas cheias”, com 2 participantes, tem-se: (e.g. P4 = “O rendimento na escola, interferem um pouco, por que salas cheias. Os colaboradores, os apoios têm que ser itinerantes, o certo seria cada aluno ter seu acompanhante.” E P17 = “Os fatores... É assim, eu tenho observado em meio a socialização o professor regente da sala não têm assim um tempo específico pra trabalhar diretamente com o aluno assim. Porque são muitos alunos. Então a gente tem que atender todos ao mesmo tempo.”).

A quinta subcategoria, “Socioeconómico”, com 2 participantes recorrentes, tais como: (e.g. P15 = “São vários fatores, professora. Fatores extra escola e fatores dentro da escola. É, nós podemos nomear a comunidade onde nós estamos inseridos, é uma comunidade carente, cê sabe.” E P18 = “Às vezes, socioeconómico atrapalha bastante, a questão também da própria deficiência do aluno né, que também é uma barreira muito grande que cada uma tem suas peculiaridades, suas dificuldades então, às vezes, interferem muito nessa questão família escola.”).

Na sexta subcategoria, “Recursos escolares”, conta com 1 participante: (e.g. P19 = “Eu acho que o uso dos recursos que são disponíveis na escola, a equipa que tem pra trabalhar, os recursos multidisciplinares na sala, professores de apoio, e a família

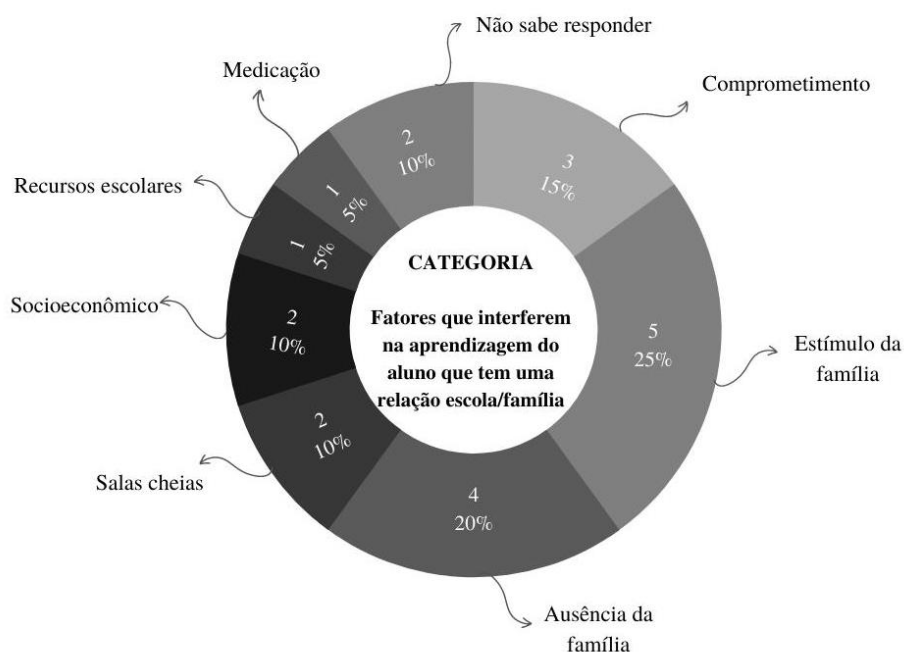
deveria estar ligada a toda essa equipa, sempre.”).

A sétima subcategoria, “Medicação” contou com 1 participante recorrente: (e.g. P20 = “É (...) muitas vezes, é um aluno que precisa de uma medicação, às vezes, tem condições de tá adquirindo essa medicação. Começa um tratamento e para.”).

E, por último, a subcategoria, “Não sabe responder”, com 1 participante recorrente, tem-se: (e.g. P6 = “Bom eu não daria conta de responder assim na íntegra não, né! Até porque o que eu vi até hoje foi tudo muito superficial. Eu teria que ter mais experiência, teria vivenciado mais essa situação, para que eu pudesse responder.”).

O gráfico 10, abaixo, traz o desenho do acompanhamento da família em relação ao rendimento:

Gráfico 10. Fatores que interferem diretamente na aprendizagem do aluno que tem uma relação escola/família



O processo de aprendizagem do aluno é muito importante, e com os resultados, notou-se que o principal elemento ressaltado pelos professores entrevistados foi o estímulo da família e da unidade educacional para a promoção da inclusão da criança com PEA. Acreditam que a assistência da família no acompanhamento de atividades do filho o ajuda

a sentir-se seguro, e desperta na criança a rotina na execução de atividades escolares. Diante do exposto, é possível observar que a escola e a família devem acompanhar a criança para que alcance resultados positivos, além das atividades escolares, como interação e capacidade para desenvolver autonomia.

Sobre a parceria da escola com a família, apresenta-se a tabela 13:

Tabela 13. A escola promove parceria com a família no processo de inclusão dos alunos com PEA? Caso afirmativo, como ocorre esse processo?

Categoria	Subcategoria	Recorrências N (%)
Parceria no processo de inclusão dos alunos com PEA	Sim, com reuniões.	7 (35%)
	Sim, através de recursos e do AEE.	8 (40%)
	Sim, com adaptação de instrumentos.	2 (10%)
	Sim, rotina escolar.	1 (5%)
	Não ocorre.	2 (10%)

Fonte: Elaborada pela autora.

Neste questionamento, tem-se a categoria “Parceria no processo de inclusão dos alunos com PEA”, que contou com cinco subcategorias: “Sim, com reuniões”, “Sim, através de recursos e do AEE”, “Sim, com adaptação de instrumentos”, “Sim, rotina escolar” e “Não ocorre”.

Em relação à primeira subcategoria, “Sim, com reuniões”, temos 7 participantes recorrentes: (e.g. P1 = “*Sim. É através das reuniões, através de conversas separadas né de demais pais, é com professores de apoio junto e a professora do AEE também comparecendo, então a escola sempre tá buscando manter esse contato pra que (...) o aluno cada dia tenha uma melhora, né!*”; P9 = “*A escola sim, porque a escola sempre em contato com a família, tá procurando trazer a família pra perto, pra tá trabalhando junto, mas nem sempre tem retorno né, positivo né. (...) Então a escola tá sempre procurando ter essa interação com a família, mas, às vezes, o retorno não é positivo.*” e

P12 = “*Nessas reuniões, nesses encontros que tem lá no ambiente da sala de recursos. A coordenadora de recursos tem os momentos dela, ela atende o aluno né, ela tem um cronograma ali do aluno e depois, em seguida, para os pais, para os responsáveis.*”).

Já no que tange à segunda subcategoria, “Sim, através de recursos e do AEE”, conta com 8 recorrências, tais como: (e.g. P2 = “*Motivar, buscar mais recursos né. Que às vezes eles até tentam, mas a gente sabe que não é muito fácil (...). Tem fonoaudiólogo, tem equoterapia também, que é um trabalho realizado através de um animal, às vezes até tenta.*”; P5 = “*Promove, eu acho que a escola tenta ser inclusiva (...) É (...) X, ela trabalha no AEE, com algumas situações, a questão da imagem da criança para ela poder se ver. A escola procura estar sempre próxima, né!*” e P7 = “*Aí, sim, mais assim: pouco né. E ela discorre da maneira que a gente tá falando, ela tem a sala do atendimento educacional. É os professores, estão procurando atender diretamente da área da inclusão.*”).

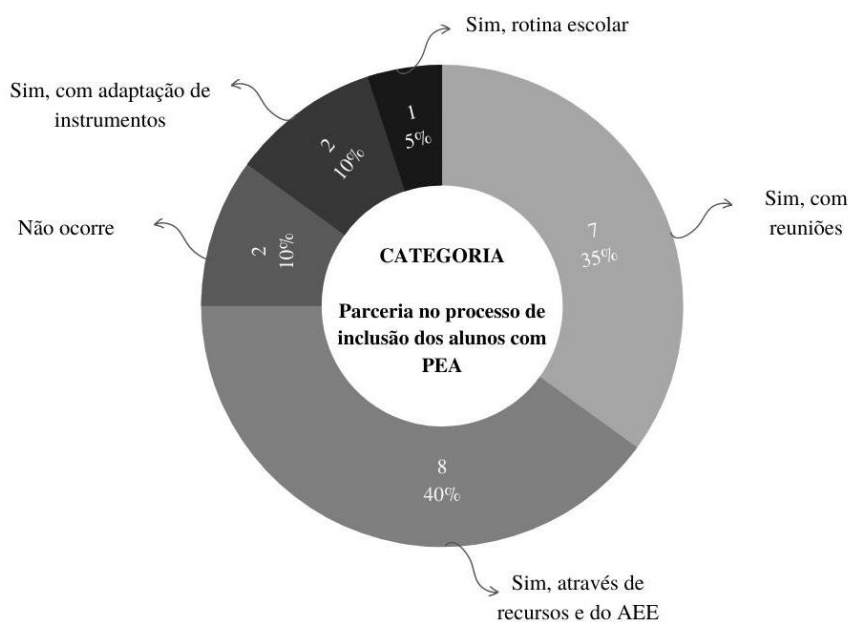
A terceira subcategoria, “Sim, com adaptação de instrumentos”, contou com 2 participantes recorrentes: (e.g. P3 = “*Sim, pelo o que vejo o trabalho da X na escola, já vamos várias vezes na casa de X, levar atividades diferenciadas pra ele. Então faz um trabalho diferenciado com esses alunos. Não a escola em si, os professores, estou falando somente do AEE.*”).

Na quarta subcategoria, “Sim, rotina escolar”, com 1 participante, tem-se: (e.g. P14 = “*Sim, através das nossas rotinas escolares, das nossas atividades né, das aulas e dos projetos desenvolvidos durante o ano letivo.*”).

E, por último, a subcategoria, “Não ocorre”, com 2 participantes, tem-se: (e.g. P4 = “*A escola tenta, tenta! Mas como falamos desde o começo com a negação dos pais do filho serem autista, não tem tanto a participação dele, deixa na escola, e a escola tem que se virar.*”).

Em relação a estes fatores, pode visualizar-se no gráfico 11 os seguintes resultados:

Gráfico 11. A promoção feita pela escola em parceria com a família no processo de inclusão dos alunos com PEA



No que diz respeito à parceria da escola e a família no processo de inclusão, foi possível perceber que existe essa parceria por meio de reunião de formação pedagógica, de encontros periódicos na sala do AEE, através da professora de apoio. Esse contato é fundamental, porque cria a possibilidade do diálogo entre a família. Ambas informam dos acontecimentos acerca do aluno e atividades escolares, uma aproximação ainda primária, mas que de modo gradual promove a inserção da família no processo escolar, sendo considerada como uma consequência positiva para todos os envolvidos, alunos, escola e comunidade.

No que se refere às ações que a escola realiza para inserir a família, tem-se os seguintes resultados na tabela 14:

Tabela 14. Quais são as ações que a escola realiza ou pode implementar para despertar nos pais, o sentimento de pertencimento ao espaço escolar que aprimore a inclusão da criança com PEA?

Categoria	Subcategoria	Recorrências N (%)
Ações realizadas para o pertencimento e aprimoramento da inclusão em criança com PEA	Processo de ensino/aprendizagem.	1 (5%)
	Parceria com AEE.	4 (20%)
	Conscientização da escola com a família.	12 (60%)
	Não possui.	3 (15%)

Fonte: Elaborada pela autora.

Neste questionamento, tem-se a categoria “Ações realizadas para o pertencimento e aprimoramento da inclusão em criança com PEA”, seguidos de quatro subcategoria: “Processo de ensino/aprendizagem”, “Parceria com AEE”, “Conscientização da escola com a família” e “Não possui”.

Em relação à primeira subcategoria, “Processo de ensino/aprendizagem”, contou com 1 participante, sendo que: (e.g. P1 = “(...) a gente tenta engajar os pais em todo processo de ensino/aprendizagem do aluno, em festas comemorativas.”).

Já no que tange à segunda subcategoria, “Parceria com AEE”, teve 4 participantes recorrentes: (e.g. P2 = “(...) As professoras do apoio têm um trabalho bonito, uma parceria com a tutoria do apoio. Acredito que os pais deveriam tá sempre conversando na escola.” e P6 = “Enquanto eu presenciei e acompanhei, a professora da sala multifuncional que é a sala do AEE, eu sempre vi da responsável, a professora responsável em fazer essa parceria, a professora!”).

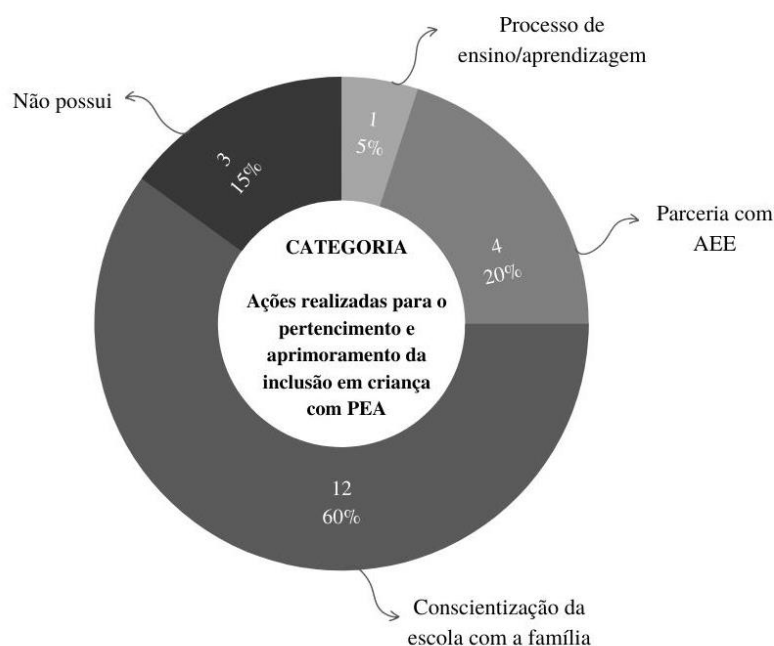
A terceira subcategoria, “Conscientização da escola com a família”, com 12 participantes recorrentes: (e.g. P3 = “Essa é difícil! (...) Porque eu acho que depois de aceito que o aluno tem o autismo, o pai tem que tá mais presente, né! E a escola tem que fazer por onde o pai também tá presente com as dinâmicas, por exemplo, o pai poderia participar

no AEE, nas aulas no AEE o pai deveria acompanhar participando no período contrário.”; P8 = “Nossa, isso é importante hein! Ah, por exemplo: nós temos durante alguns períodos do ano, é meses, semanas, que volta toda a comunidade, por exemplo, o mês de abril pro autismo se eu não me engano né.” e P9 = “No meu entendimento tá assim, sempre procurando trazer os pais, está conscientizando os pais da importância que né, dele tá vivenciando junto com a escola, das dificuldades do filho, as dificuldades que próprios professore têm pra trabalhando com as crianças também.”).

E, por último, a subcategoria, “Não possui”, com 3 participantes, tem-se: (e.g. P14 = “A escola tenta envolver todos os alunos, é (...) nas ações, como eu te falei no decorrer do ano letivo. Acredito que não tem, que não foi pensado uma ação pontual pra essa clientela.” e P16 = “Essa eu achei difícil (...), porque a escola, além das atividades normais que a escola já realiza, geralmente, não tem, não vejo a escola fazer nada assim específico pra aquela criança que precisa de acompanhamento.”).

Quanto às ações que a escola realiza para inserir as famílias, o gráfico 12, pode contribuir com os resultados analisados anteriormente:

Gráfico 12. Ações que a escola realiza, ou pode implementar para despertar nos pais, o sentimento de pertencimento ao espaço escolar que aprimore a inclusão da criança com PEA



No que se refere às ações que a escola realiza ou pode implementar para despertar nos pais, o sentimento de pertencimento ao espaço escolar que aprimore a inclusão da criança com PEA, foi possível observar que os participantes da escola reconhecem que há necessidade de trabalhar a conscientização a despeito do PEA com as famílias, e ampliar a sua participação nas ações que a escola realiza. Para além do trabalho que já é existente, é preciso dinamizar atividades, que envolvam palestras e outros profissionais qualificados, com a finalidade de informar sobre acompanhamento da Perturbação do Espectro do Autismo, como também motivar as famílias a buscarem ajuda e complementos para enfrentarem as dificuldades próprias de suas limitações. A maioria dos participantes acreditam que tais ações promovem o despertar dos pais, e envolvimento com espaço escolar, que contribui na inclusão da criança com PEA.

1.7.2. Entrevista com a Família

Para o processo de investigação, foi feito ainda uma entrevista com as famílias com o intuito de compreendermos a relação da escola com a família no contexto da inclusão do aluno com PEA.

Foi perguntado às famílias se elas conheciam a PEA e, com isso, obtivemos os seguintes resultados, conforme tabela 15:

Tabela 15. Você conhece a Perturbação do Espectro do Autismo?

Categoria	Subcategoria	Recorrências N (%)
Conhecimento sobre o PEA	Não conheço	2 (40%)
	Conheço	3 (60%)

Fonte: Elaborada pela autora.

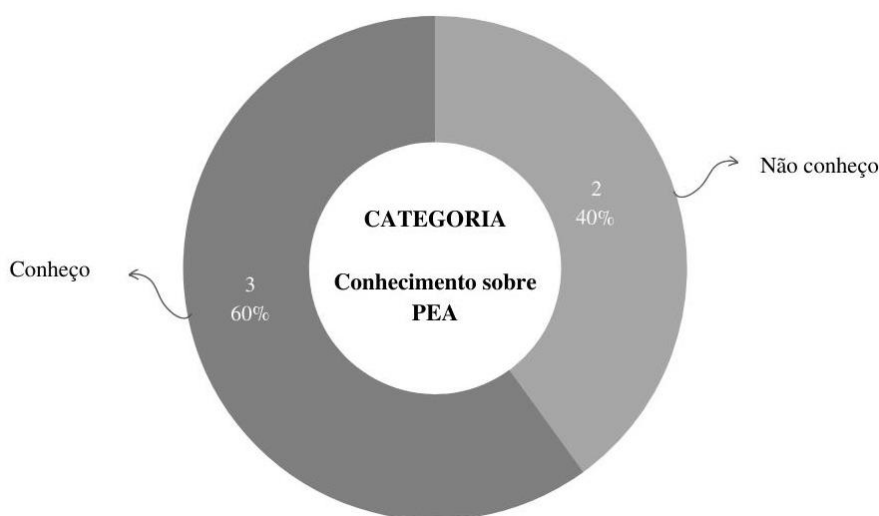
Neste questionamento, tem-se a categoria “Conhecimento sobre o PEA”, seguido de duas subcategorias: “Não conheço” e “Conheço”.

Em relação à primeira subcategoria, “Não conheço”, obteve-se 2 recorrências, tais como: (e.g. P5 = “*O que? Não! Inclusive eu nem sei, o povo diz que ele é hiperativo eu nem sei!*”).

Já no que tange à subcategoria, “Conheço”, contou com 3 participantes, onde tem-se: (e.g. P2 = “*Alguns pontos eu conheço. Os movimentos que eles têm. Eles ficam voltando, eles são intolerantes, comem só um tipo de comida e, às vezes, eles ficam agressivos. E eles é antissocial.*” E P4 = “*Olha fui conhecer depois que tive meu filho XXX, questão do comportamento dele. Aí eu fui ver um pouco mais pra saber porquê ele era daquele jeito.*”).

Em relação ao conhecimento sobre o PEA, o gráfico abaixo ajuda a ilustrar a realidade:

Gráfico 13. Conhecimento sobre a Perturbação do Espectro do Autismo



Em consonância com as respostas das famílias entrevistadas, percebeu-se que algumas conhecem um pouco sobre a Perturbação do Espectro do Autismo, e reconhecem em seus filhos algumas características. Já outras, conhecem pouco, porém interessaram-se em buscar conhecimento depois de receber o diagnóstico do filho.

Sobre o recebimento do diagnóstico pela família, tem-se os seguintes resultados, conforme tabela abaixo:

Tabela 16. Como foi receber o diagnóstico de PEA do seu filho?

Categoria	Subcategoria	Recorrências N (%)
Recebimento do diagnóstico do filho com PEA	Apavorante	2 (40%)
	Em choque	2 (40%)
	Não passou em médico	1 (20%)

Fonte: Elaborada pela autora.

Neste questionamento, tem-se a categoria “Recebimento do diagnóstico do filho com PEA”, seguido de quatro subcategorias: “Apavorante”, “Em choque” e “Não passou em médico”.

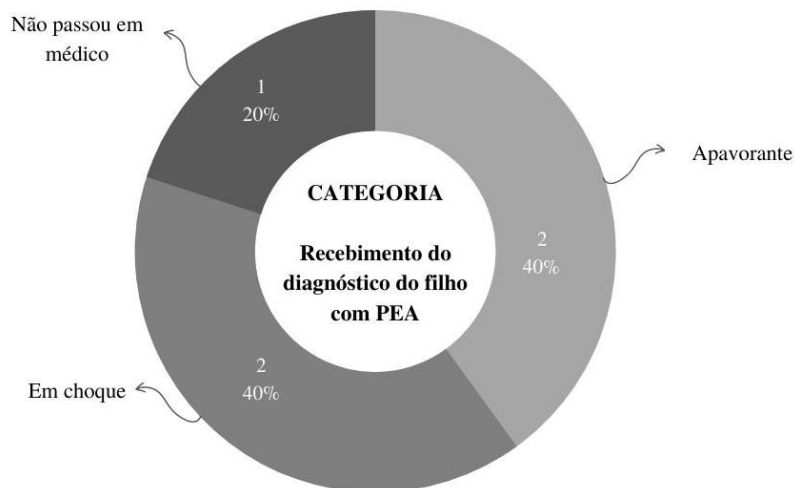
Em relação à primeira subcategoria, “Apavorante”, obteve-se 2 recorrências, tais como: (e.g. P1= “*Apavorante! (...) eu saí de lá como se meu filho fosse incapaz de conseguir aprender.*” e P3 = “*Foi (...) primeiro eu fiquei assim, né! Nossa, será que eu vou dar conta, né! Como vai ser, se eu vou ter ajuda, né!*”).

Já a segunda subcategoria, “Em choque”, também se obteve 2 participantes recorrentes, tais como: (e.g. P2 = “*Foi um choque pra mim! Porque então eu não entendia o que era, né! Eu pensei que eles (médicos) tava falando que ele era um retardado, tipo assim, eu não sabia.*” e P4 = “*Assustador! Eu nunca tinha visto. Aliás eu ouvia falar, né! Mas nunca tive contato com ninguém que tivesse esse transtorno. E de repente tava na minha família.*”).

E, por último, a subcategoria, “Não passou em médico”, que contou com 1 participante recorrente: (e.g. P5 = “*Mas eu nunca tive essa conversa pelo médico, é o povo que joga. E ele fica revoltado com isso. Eu quero passar ele por uma psicóloga, porque ela vai notar o que é o problema e jogar para o médico certo.*”).

O gráfico abaixo, retrata o recebimento do diagnóstico do filho:

Gráfico 14. Recebimento do diagnóstico do filho com PEA



Ante o exposto, as famílias relataram que o diagnóstico é um momento árduo, o que caracterizaram como um instante de pavor e de choque. Após tomar conhecimento de que o filho tem Perturbação do Espectro do Autismo, sentiram-se inseguras e sozinhas. É um momento de conflito de muitas dúvidas, incertezas e medo. Temem o filho ser um “incapaz”. Consideram por tal facto ser um momento muito difícil.

Sobre as condições da participação ativa da família na vida escolar do seu filho, tem-se os seguintes resultados.

Tabela 17. A escola lhe oferece condições de participação ativa na vida escolar de seu filho?

Categoria	Subcategoria	Recorrências N (%)
Condições de participação ativa na vida escolar de seu filho	Sim	4 (80%)
	Não sabe	1 (20%)

Fonte: Elaborada pela autora.

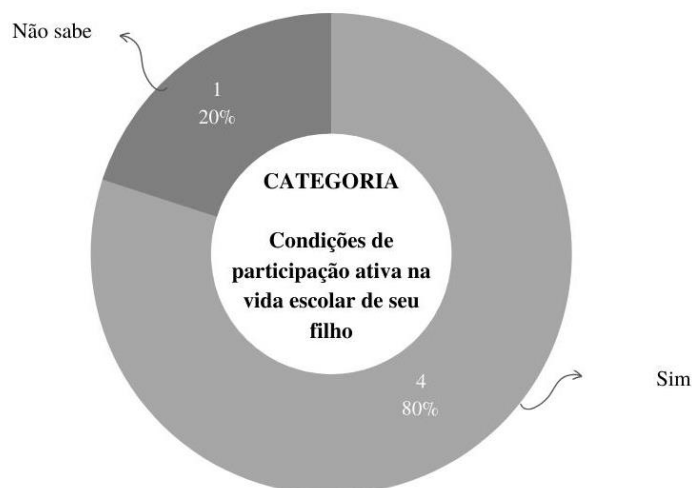
Neste questionamento, tem-se a categoria “Condições de participação ativa na vida escolar de seu filho”, que conta com duas subcategorias: “Sim” e “Não sabe”.

Em relação à primeira subcategoria, “Sim”, obteve-se 4 participantes recorrentes: (e.g. P3 = “*Muito, muito muito mesmo! (...) Ele tem todo apoio. Tanto da parte do professor de apoio quanto dos professores (regentes)*”) e P4 = “*Sim, tudo que acontece eles me falam, né! (...) sempre falando do desenvolvimento dele, querendo eu participo, me deixando bem ativa do que acontece com ele. (...) Se hoje ele faz tratamento a escola foi meu maior apoio. Foi na escola que os professores me comunicou, olhe seu filho é diferente.*”).

E a última subcategoria, “Não sabe”, que contou com 1 participante recorrente, tal como: (e.g. P5 = “*A única coisa que a escola faz é que ele vai pra escola, e nunca recebi reclamação.*”).

Em relação à parceria escola e família para a participação ativa na escola, apresenta-se o gráfico 15 para uma melhor visualização:

Gráfico 15. Condições que a escola pode oferecer na participação ativa na vida escolar do seu filho



O papel da escola junto às famílias é importante para a inclusão. Ao questionar as famílias entrevistadas, se a escola oferece condições de participação ativa na vida do filho, a maioria

disse que sim. Percebem a escola como um apoio significativo e ainda ressaltaram que foi através da escola que foram alertados sobre o comportamento diferente do filho.

No que se refere à parceria da escola e da família no acompanhamento do aluno com PEA na Sala de Recursos Multifuncionais, tem-se a tabela 18:

Tabela 18. Há uma parceria da escola e da família no acompanhamento do aluno com PEA na sala de Recursos Multifuncional?

Categoria	Subcategoria	Recorrências N (%)
Acompanhamento de AEE na escola	Sim, tem professores de AEE.	4 (80%)
	Não está tendo o acompanhamento.	1 (20%)

Fonte: Elaborada pela autora.

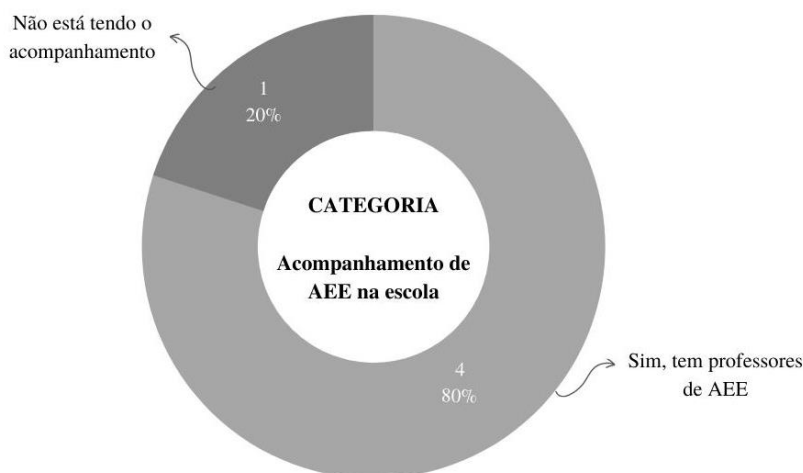
Neste questionamento, tem-se a categoria “Acompanhamento de AEE na escola”, seguidos de duas subcategorias: “Sim, tem professores de AEE” e “Não está tendo o acompanhamento”.

Em relação à primeira subcategoria, “Sim, tem professores de AEE”, obteve-se 4 participantes recorrentes, tais como: (e.g. P3 = “*Eu acho que cada escola deveria ter uma ajuda como aqui. O XXX melhorou bastante! O AEE é a segunda escola pra ele. Ele melhorou, gosta muito, ele tem ajuda de manhã e à tarde. (...) Se tiver algum problema conversamos, vai indo assim, a gente senta e conversa professor, pais e aluno. Eu gosto muito do acompanhamento do AEE da escola.*” e P4 = “*Tem. Ele tá tendo! Aqui nessa escola, ele tá tendo mais. (...) Eles sempre estão me chamando, eu estou sempre por aqui.*”).

E, por último, a subcategoria, “Não está tendo o acompanhamento”, com 1 participante recorrente: (e.g. P5 = “*Agora ele tá indo sozinho, aí agora ele não está fazendo esse acompanhamento o AEE.*”).

Em relação ao acompanhamento de AEE na escola, o gráfico 16 vem corroborar com o que os participantes relataram.

Gráfico 16. A existência de uma parceria entre a escola e a família no acompanhamento do aluno com PEA na Sala de Recursos Multifuncional



De acordo com o resultado apresentado, a maioria das famílias afirmaram terem conhecimento do acompanhamento dos seus filhos na Sala de Recursos Multifuncionais. Consideram também uma assistência que ajuda no desenvolvimento e inclusão do filho e quando solicitados mantêm diálogo com a professor de apoio.

No que se refere ao acompanhamento educacional especializado, tem-se como resultados das entrevistas o que se refere na tabela 19:

Tabela 19. Há um acompanhamento educacional especializado para o seu filho fora da escola?

Categoria	Subcategoria	Recorrências N (%)
Acompanhamento de AEE fora da escola	Não faz o acompanhamento.	2 (40%)
	Tinha, mas aconteceu um problema.	1 (20%)
	Faz o acompanhamento.	2 (40%)

Fonte: Elaborada pela autora.

Neste questionamento, tem-se a categoria “Acompanhamento de AEE fora da escola”, seguido de três subcategorias: “Não faz o acompanhamento”, “Tinha, mas aconteceu um problema” e “Faz o acompanhamento”.

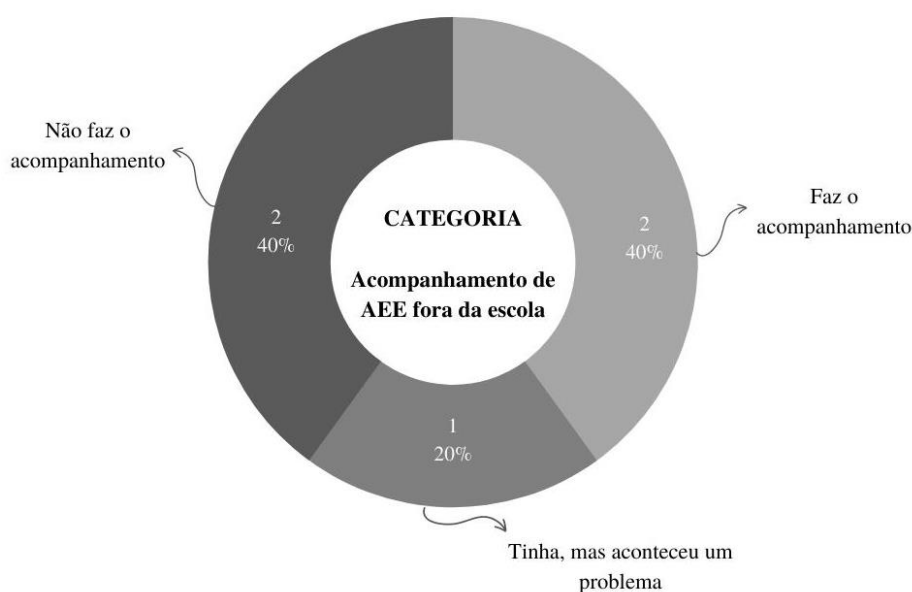
Em relação à primeira subcategoria, “Não faz o acompanhamento”, obteve-se 2 recorrências, tais como: (e.g. P1 = “*Não! Ele faz parte do AEE, fora da escola, não! Não tá tendo terapia.*” e P5 = “*Não faz acompanhamento.*”).

Já no que tange à segunda subcategoria, “Tinha, mas aconteceu um problema”, 1 participante recorrente, tem-se: (e.g. P3 = “*Tinha, tinha! Mas aconteceu um problema. (...) Só tem o AEE e a escola pra ajudar.*”).

E, por último, a subcategoria, “Faz o acompanhamento”, com 2 participantes recorrentes, tem-se: (e.g. P2 = “*Ele faz tratamento na Vila São Bento Cottolengo. (...) Ele faz psicologia, terapia ocupacional e aguarda uma vaga para fazer equoterapia.*” e P4 = “*Ele tem, faz tratamento na Vila. Ele faz fonoaudiólogo, psicólogo, terapia ocupacional, equoterapia, ele só não vai na sexta feira, o resto da semana ele vai.*”).

O gráfico 17, surge para complementar as informações anteriormente descritas.

Gráfico 17. Acompanhamento educacional especializado para o filho fora da escola



Ao longo dos discursos, foi anunciado que uma quantidade minoritária tem acompanhamento educacional especializado fora da unidade escolar. Assim sendo, a maioria dos alunos com PEA não dispõe de acompanhamentos, com psicólogos, terapeutas da fala e outros. Por conseguinte, têm apenas as atividades de sala de aula e o acompanhamento de AEE como recursos para desenvolver.

1.8. Análise e Discussão dos Resultados

Neste capítulo, serão discutidos os resultados obtidos na investigação com o grupo da escola (Professores do Ensino Regular, Professores de Apoio, Professor de AEE, Coordenadores Pedagógicos, Bibliotecários e Direção) e o grupo de pais que possuem filhos com PEA – Perturbação do Espectro do Autismo.

A discussão se dará com base nos objectivos específicos que foram elencados ao longo da dissertação, que serão respondidos com os resultados obtidos nas entrevistas dos dois grupos de participantes e com os autores que contribuirão com a discussão dos resultados.

Em relação ao objectivo 1. Identificar como a **família contribui com o processo de inclusão do aluno com PEA** na educação regular, foi possível perceber por meio das respostas dos professores, coordenador e direção, que a maioria dos participantes acreditam que as famílias percebem a escola como um espaço responsável para resolver de modo independente: as necessidades e diversidades dos alunos. Os participantes afirmam haver uma transferência de responsabilidade dos familiares para a escola. Desse modo, ao longo do discurso dos professores, foi possível observar que a maioria das famílias não são participativas, não acompanham os filhos na realização de atividades. Essa ausência de participação da família na escola dificulta a interação entre as duas instituições: escola e família.

Já do ponto de vista das famílias, ao serem questionadas sobre a sua contribuição no processo e inclusão dos seus filhos na educação regular, os resultados levaram-nos a uma percepção positiva, isso porque, a família contribui com a inclusão da criança ao assisti-las nas atividades e na motivação para realizá-las. Além de dialogar com os professores, tais ações contribuem para avançar nas estratégias que promovam a sua inclusão.

Nesta mesma linha, e tendo por base os nossos resultados, Ferreira (2017), também expõe que a inclusão da criança com Perturbação do Espectro do Autismo deve ser acompanhada por uma assistência pedagógica preparada para as intervenções necessárias à sua aprendizagem, para que apresente resultados satisfatórios. Além disso, a família é

fundamental nesse processo, porque traz as referências da criança tão necessárias para compreender a sua individualidade.

Além disso, a aceitação do filho com PEA é outro elemento importante para inclusão da criança no ambiente escolar. Naturalmente esta vai precisar em algum momento de acompanhamento especializado, além da escola, o qual a família é responsável sendo também ela que reporta informações desse acompanhamento à escola.

Seguindo a interpretação dos nossos resultados, também Ferreira (2017), refere que ao inserir a criança na unidade escolar, a família deve acompanhá-lo e prestar ao filho assistência. Manter a escola atualizada em relação ao diagnóstico do filho com PEA, contribui para o planejamento e tratamento adequado à criança. Comunicar ao professor da sua situação emocional e física, favorece a equipa escolar a tomar decisões assertivas ou mais adequadas às necessidades da criança com PEA.

Em consonância com o que foi exposto, Faria, Maranhão e Cunha (2008), também acreditam que a inclusão da criança com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA), ocorre quando esta é acolhida. Ademais, acompanhada por uma assistência pedagógica preparada para as intervenções necessárias à sua aprendizagem. Com isso, “a escola para ser considerada inclusiva deve promover as possibilidades e potencialidades de todo e qualquer sujeito, sobretudo, aquele com deficiência” (Faria, Maranhão & Cunha, 2008, p.366).

Nesta sequência, podemos inferir o mesmo que Shaw (2021), quando nos remete no seu estudo para a importância da participação da família na inclusão de seus filhos, pois agrega contributos que vão desde a transmissão de segurança emocional à aceitação da condição do filho, elementos fundamentais para o sucesso no desenvolvimento do aluno com PEA, ainda que algumas famílias necessitem de apoio para superar medos e incertezas.

Os nossos resultados vão também ao encontro de Santos (2012), quando sublinha que o envolvimento da família do aluno com PEA na educação regular, promove ajustamentos contemplativos à educação, de modo coletivo e individual, para a criança. A família

contribui desde o momento que se envolve com a causa do filho e compreende a necessidade da atividade social promovida na escola, participando juntamente com a unidade.

Neste decurso e tendo por base os nossos resultados, podemos considerar que o processo de inclusão é inacabado, e a família contribui no processo da inclusão ao ser resiliente na sua construção. Continuando esta análise, Ribeiro (2021), também foca e sinaliza que a educação inclusiva ainda é desafiadora e a sua realização depende da aceitação para fazê-la e da sua efetivação, sendo resultante da vontade e de ações não isoladas. Deste modo, podemos perceber que a família é a ponte que liga o professor, que permite conhecer o individual do aluno com PEA, para que possa realizar atividades que de alguma maneira contemplem as suas habilidades, capacidades e a sociabilidade.

Já o objectivo 2. Verificar como **a escola proporciona a inserção das famílias no processo de inclusão do aluno com PEA**. Através dos nossos resultados, podemos inferir que a parceria entre família e escola contribui no processo de ensino/aprendizagem do aluno com PEA, e mediante o acompanhamento, ambas podem decidir sobre ações que contemplem as necessidades da criança e, assim, obterem resultados satisfatórios tanto no seu desempenho escolar quanto individual, configurando na sua autonomia.

Em relação aos participantes da escola, os nossos resultados referem que a inserção das famílias no processo de inclusão ocorre por meio das reuniões coletivas, das atividades extracurriculares e dos atendimentos individualizados, no qual a família tem condições de perceber a demanda do seu filho. Já para as famílias, a escola oferece condições de participação ativa da família no processo de inclusão do aluno com PEA, o que favorece muito no processo de aprendizagem desse aluno.

Nesta percepção, temos também as considerações dos autores Ferreira e França (2017), quando salientam que as duas instituições se organizam com intuito de fazer com que a criança se desenvolva, através do exercício diário e observações sistemáticas delineando caminhos de modo pontuais, capazes de promover elementos e estratégias que resultem em metodologias satisfatórias para o trabalho com a criança com PEA.

Sobre esta questão, os nossos resultados também estão em consonância com os autores Martins, Acosta e Machado (2016), quando sublinham que acreditam que a escola é um espaço de interação e encontro de pessoas. A inserção da família a princípio é realizada através de reuniões para informes e, assim, ocorre a sua inserção no ambiente escolar, e posteriormente, no processo de inclusão do aluno com PEA. A ação que ocorre a partir do momento que a escola está aberta ao diálogo através de reuniões planeadas com a família, permite manifestar e pontuar sugestões favoráveis à inclusão.

Os dados registados no nosso estudo vão também ao encontro de Maciel (2016), quando refere que, a família e a escola, podem trabalhar juntas objetivando interesse comum no que tange ao direcionamento do ensino/aprendizagem do aluno. Assim sendo, através de reuniões, a escola recebe a família para juntos pensarem em ações que origine na parceria de construção de ideias e compromissos com o objectivo de ampliar a qualidade da educação para o aluno com PEA.

Seguindo esta linha de interpretação de dados, Paulino (2020), descreve também que a participação das famílias nas escolas são, muitas vezes, em eventos festivos; reuniões individuais ou coletivas, quando a escola oferece; e, no segundo caso, para falar da frequência e no rendimento dos alunos. Contudo salienta ainda que, a participação aconteça de modo gradativo, o diálogo é mantido com a família, com o propósito de estabelecerem rotas que facilite e ampliem a observação e o rendimento do aluno, de maneira a refletirem e direcionarem a atenção no desenvolvimento do estudante com PEA na execução de suas atividades escolares.

No que tange o objectivo 3. Verificar **se a relação escola e família pode interferir no processo de aprendizagem do aluno**. As respostas obtidas no nosso estudo para os participantes da escola, referem que o acompanhamento da família é primordial e esse acompanhamento pode ser feito por meio de reuniões, acompanhamento das actividades

na sala de recursos multifuncionais, e até com o acompanhamento de uma equipa multidisciplinar externa.

Relativamente às respostas das famílias, estas acreditam que oferecer condições para a participação ativa na vida do aluno e oferecer profissionais especializados que conheçam a inclusão, pode interferir positivamente no processo de aprendizagem do mesmo.

Em consonância com o que foi exposto, os resultados do desenvolvimento da aprendizagem da criança com PEA, provém de assistências. Em princípio, da família, posteriormente, da escola e quando necessário de outros profissionais, fonoaudiólogo, terapeuta e psicólogos. Todos trabalham para atingir o bem-estar e qualidade de vida do aluno e dessa forma, a relação entre escola e família fomenta a base para consolidar resultados no presente e no futuro.

Os nossos resultados vão ao encontro do proposto por Polonia e Dessem (2005), quando também focam que a relação da escola com a família interfere no processo de aprendizagem do aluno. Sobretudo, são instituições que inferem emissão de valores construtivos na formação do sujeito que permeia desde o intelectual até o social. Nessa relação, a escola orienta na construção do conhecimento e a família acompanha a aplicação através da assistência da realização de atividades. Por conseguinte, a participação no processo de aprendizagem resulta na conscientização e responsabilidade social.

Apesar de importante o contato entre família e escola, existem situações contrárias na referência da aprendizagem, a esse respeito, Tavares e Nogueira (2012), dizem-nos que algumas famílias desaprovam métodos e objectivos adquiridos na escola. Em vista disso, fazem intervenções que em algumas situações faz surgir um conflito, que precisa ser gerido com sabedoria.

Nesta linha de análise, podemos também concluir o mesmo que Maciel (2016, p.1335), quando refere que “independentemente do contexto familiar os responsáveis pela criança precisam entrar em comum acordo sobre a forma de educação.” Acreditamos, sem dúvida, que a participação da família no processo escolar contribui para o aluno avançar nas

atividades pedagógicas e apresentar melhores resultados no desenvolvimento da aprendizagem.

Também, Paulino (2020), no seu estudo avalia positivamente a inserção da família, pois acredita que o envolvimento da família com a escola desperta na criança segurança e confiança na realização de atividades. Ribeiro e Bessia (2015), já ressaltam a distinção entre as responsabilidades da família e da escola no que se refere a ensinar e aprender. Desse modo, atribui à primeira instituição a incumbência de desenvolver no indivíduo características morais, sociais e éticas.

Pelo exposto e pela análise dos nossos resultados, podemos concluir que enquanto a escola desenvolve nas crianças as suas capacidades físicas, mentais e afetivas, com a finalidade de atingir autonomia, reconhece também, que a criança já possui experiência no que diz respeito à aprendizagens, mesmo antes do seu ingresso na escola. Podemos assim concluir que a relação da família e escola no processo de aprendizagem é um complemento fundamental para o desenvolvimento do aluno com PEA.

CAPÍTULO II. CONCLUSÃO

Tendo como base os fundamentos teóricos recolhidos neste estudo, e sem a pretensão de que a informação recolhida seja suficiente para compreender a “Relação entre Escola e Família no processo de inclusão do aluno com PEA”, e as dificuldades nas nossas escolas e respectivas famílias, mas com a expectativa de que os conceitos focados e os resultados obtidos possam ajudar a promover uma ação educativa mais produtiva.

Assim, buscou-se compreender como a escola promove a inclusão dos alunos com “Perturbação do Espectro do Autismo e suas famílias” e ao longo do percurso teórico foi possível discorrer sobre a perturbação do espectro do autismo, bem como, o seu diagnóstico e tratamento, perpassando pela rotina da família e pelas dificuldades enfrentadas no processo de inclusão até a relação da escola e família.

Para responder aos objectivos específicos, optou-se pela participação da escola e da família, e com o estudo empírico foi possível conhecer melhor o processo que envolve a inclusão do aluno e a inserção da família, na rotina escolar do aluno com PEA, e como essa relação pode interferir no seu processo de aprendizagem.

Em relação ao primeiro objectivo específico: 1. Identificar como a família contribui com o processo de inclusão do aluno com PEA na educação regular, os resultados apontados levou-nos a compreender a importância da família no processo de inclusão dos seus filhos com PEA. Tanto os participantes da escola quanto às famílias acreditam que há essa contribuição, mesmo que em alguns casos pequena no que se refere à intervenção da família nesse processo, o que demonstra a importância dessa parceria na socialização e aprendizagem do aluno.

No que se refere ao objectivo: 2. Verificar como a escola proporciona a inserção das famílias no processo de inclusão do aluno com PEA. Foi identificado ao longo da análise dos resultados, que a inserção das famílias de alunos com PEA ocorre, primeiramente, através do Atendimento Educacional Especializado (AEE), com a professora de apoio. Para além desse atendimento, a escola disponibiliza às famílias, convites para participarem das reuniões bimestrais, festividades e, em alguns casos, o atendimento

individualizado para compor o processo de acompanhamento do aluno na Sala de Recursos Multifuncionais.

Nos encontros são priorizados, a receptividade e o diálogo, instrumentos importantes para promover relação entre escola e família. Ainda foi possível perceber que as famílias reconhecem a escola como um apoio fundamental para desenvolvimento do seu filho. Foi observado ainda, que a inserção familiar limitou à predominância feminina. São as mães que mais acompanham o processo de aprendizagem de seus filhos e são estas que vão à escola mediante convite ou por demanda específica do filho.

Perante o exposto, para a maior a parceria e envolvimento da família com a escola no processo de inclusão e aprendizagem do filho com PEA, é necessário que haja constantemente ações que possibilitem essa parceria, como: palestras e orientações constantes para ampliar envolvimento das famílias de alunos com PEA na escola.

Já o objectivo: 3. Verificar se a relação escola e família pode interferir no processo de aprendizagem do aluno. Os resultados aferidos nas entrevistas demonstraram a existência dessa relação, pois as famílias acompanham os seus filhos através de reuniões e comparecimento constante na sala de AEE. E as assistências no processo de aprendizagem do aluno são realizadas pelas famílias - mesmo que, em alguns casos, de forma precária, tendo em vista que muitas famílias não possuem formação ou estudos -, com o acompanhamento do filho até à unidade escolar e através de averiguações da rotina escolar e execução de atividades.

Os participantes, funcionários da escola, acreditam que existe um esforço para esse acompanhamento, mas consideram-no limitado. Situação que se confirmou por meio da entrevista sóciodemográfica, em que foi caracterizado o grau de escolaridade e profissão das famílias.

Entretanto, ambos consideram que a relação entre a escola e família, interferem no desempenho do aluno, positivamente “sendo presentes” ou negativamente “sendo ausentes”.

Ante o exposto, percebeu-se que todos os objectivos foram alcançados, tendo em vista que, ambos os grupos de participantes acreditam e defendem essa parceria escola/família para a promoção da inclusão do aluno. E sendo eficaz essa parceria, o aluno pode ter uma formação pedagógica mais efetiva.

Em relação às limitações da investigação, esta aconteceu por meio da coleta de dados, isso porque, com a escassez de tempo tanto dos funcionários da escola quanto das famílias, a entrevista foi demorada. Em muitos momentos foi preciso explicar, falar da importância da realização do estudo, para então o participante se dispor a reservar um horário para responder às questões levantadas. Ao finalizar este estudo, importa também realçar que, o contexto estudado tem algumas especificidades, pois centrou-se apenas numa escola pública de ensino básico, localizada no Estado de Goiás, na cidade de Trindade, região centro oeste do Brasil, com a participação de 13 professores e 5 famílias não se pretendendo, por isso, generalizar resultados, mas apenas contribuir para um conhecimento mais profundo sobre o tema em estudo.

No campo da sugestão de trabalhos futuros, esta pesquisa não se finda neste estudo. Pretende-se continuar a investigação, em face ao contexto atual, marcado pela diversidade e necessidade de aceitar o diferente, sendo a Perturbação do Espectro do Autismo, um tema que ainda requer aprofundamento, principalmente, quando envolve a família e a escola.

Sugere-se que em próximas investigações, pesquisadores, professores e famílias com filhos com PEA, possam compreender que a inclusão no ambiente escolar é uma necessidade para aprendizagem e um direito de todos alunos. Além de oportunizar reflexões, pretendemos com este estudo, apresentar o posicionamento de famílias e professores de alunos com Perturbação do Espectro do Autismo no que refere à inclusão, o que nos traz reflexões importantes sobre as nossas ações enquanto profissionais da educação.

Referências

- Aiello, A. L. R. (2002). Identificação precoce de sinais de autismo. *In: Guilhardi, H. J. Sobre comportamento e cognição: contribuições para construção da Teoria do Comportamento*. Santo André, ESETec Editores Associados.
- American Psychiatric Association – APA. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 5. ed. Arlington, American Psychiatric Publishing.
- American Psychiatric Association - APA. (2014). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais - DMS-5*. Porto Alegre, Editora Artmed.
- Araújo, D. R. L. (2022). A efetivação da inclusão dos alunos com NEE na escola. *In: Souza, P. H. e Araújo, P. S. Educadorxs Transmidiáticos*. Belo Horizonte, Editora Conhecimento.
- Araújo, Á. C. e Neto, F. L. (2014). A nova classificação americana para os transtornos mentais – o DSM-5. *Revista brasileira de terapia comportamental e cognitiva*, 16(1), pp.67-82.
- Araújo, A. L. (2021). O cuidado como acolhimento à diferença na educação inclusiva. *Revista Intersaberes*, 16(39).
- Barby, A. A. D. O. M. e Guimarães, S. R. K. (2016). Desenvolvimento de habilidades metafonológicas e aprendizagem da leitura e da escrita em alunos com Síndrome de Down. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 22, pp.381-398.
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. Pinheiro, L. A. (Trad.). São Paulo, Edições 70.
- Barreto, D. D. S. D. (2018). Um olhar familiar sobre inclusão: percepções sobre a inclusão de um filho autista. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, 5(1), pp.216-221.
- Battisti, A. V. e Heck, G. M. P. (2015). *A inclusão escolar de crianças com autismo na educação básica: teoria e prática*. Graduação em Pedagogia. (Trabalho de Conclusão de Curso). Michels, L. R. F. (Orientadora). Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó.
- Belo, R. A. e Fonseca, T. C. (2020). A relação entre autismo, família e aprendizagem, em artigos da base de dados Scielo (2003-2019). *Temas em Educação e Saúde*, pp.118-132.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal, Porto Editora.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, Senado Federal.

- Brasil. (2009). *Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009 – MEC*. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, Senado Federal.
- Brasil. (2012). *Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012*. [Em linha]. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm>. [Consultado em: 18/10/2021].
- Brasil. (2011). *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. [Em linha]. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. [Consultado em: 18/10/2021].
- Brasil. (2011). *Nota técnica nº 62*. MEC/SECADI/DPEE. Orientações aos Sistemas de Ensino sobre o Decreto nº 7.611/2011. [Em linha]. Disponível em: <https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/download/nota_tecnica_62.pdf>. [Consultado em: 18/10/2011].
- Cabral, C. S., Falcke, D. e Marin, A. H. (2021). Relação família-escola-criança com transtorno do espectro autista: percepção de pais e professoras. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27.
- Cabral, C. S. (2014). *Relação família-escola no contexto da inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista*. Mestrado em Psicologia. (Dissertação). Marin, A. H. (Orientadora). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo.
- Capovilla, F. C. e Capovilla, A. G. S. (2006). *Prova de consciência sintática (PCS) normatizada e validada: Para avaliar a habilidade metassintática de escolares de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental*. São Paulo, Memnon.
- Cardoso C. *et alii*. (2012). Desempenho sócio-cognitivo e diferentes situações comunicativas em grupos de crianças com diagnósticos distintos. *J Soc Bras Fonoaudiol.*, 24(2), pp.140-144.
- Carmo, J. S. (2003). *Comportamento conceitual numérico: um modelo de rede de relações equivalentes*. (Tese de doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil.
- Carvalho, R. E. (1998). A LDB na educação especial. *Revista Espaço*, pp.63-67.
- Castro, A. C. D. e Giffoni, S. D. A. (2017). O conhecimento de docentes de educação infantil sobre o transtorno do espectro autístico. *Revista Psicopedagogia*, 34(103), pp.98-106.
- Craveirinha, F. M. P. (2003). *Redes de apoio social em intervenção precoce: disponibilidade, utilidade e necessidades*. Unpublished Mestrado. Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa.

- Diehl, K. (2017). *Olhando nos Olhos: Autismo - Me ame como sou*. 1. ed. Porto Alegre, Revolução eBook.
- Evento, C. et alii. (2019). A inclusão de crianças com autismo na educação básica: fatores significativos para o desenvolvimento infantil. *Revista do Seminário de Educação de Cruz Alta-RS*, 6(1), pp.230-237.
- Faria, I. M. D., Maranhão, R. V. D. A. e Cunha, A. C. B. D. (2008). Interação professor-aluno com autismo no contexto da educação inclusiva: análise do padrão de mediação do professor com base na teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 14.
- Ferreira, M. M. M. e França, A. P. (2017). O autismo e as dificuldades no processo de aprendizagem escolar. *ID on-line Revista de Psicologia*, 11(38), pp.507-519.
- Ferreira, R. F. A. (2017). *Inclusão de crianças com transtorno do espectro autista, na educação infantil: O desafio da formação de professoras*. Mestrado em Educação. (Dissertação). Baptista, M. C. (Orientadora). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Freire, K. M. de A., et alii. (2019). *A importância da parceria família/escola na inclusão da criança com transtorno do espectro autista*. [Em linha]. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA_ID4099_03102019165123.pdf>. [Consultado em: 18/10/2021].
- Freire, P. (2000). Segunda carta do direito e do dever de mudar o mundo. In: *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritores*. São Paulo, UNESP.
- Gomes, A. M. P. M. (2008). Escola: um trampolim para a resiliência onde a adversidade é a deficiência. *Revista Saber (e) Educar*, 13, pp.287-297.
- Gomes, N. L. (2011). Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE*, 27(1).
- Hamdan, A. C. e Pereira, A. P. D. A. (2009). Avaliação neuropsicológica das funções executivas: considerações metodológicas. *Psicologia: Reflexão e crítica*, 22, pp.386-393.
- Hoehne, T. R. B. e Richartz, T. (2021). *Inclusão da Criança com Autismo na Escola a partir de Vygotski*. [Em linha]. Disponível em: <<http://repositorio.unis.edu.br/bitstream/prefix/2165/1/Thainara%20Ribeiro%20Batista%20Hoehne.pdf>>. [Consultado em: 18/10/2021].
- Ingles, M. A. e Zaboroski, A. P. (2016). Sala de recursos multifuncionais e o PDE (Paraná-Brasil). *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16(1), pp.962-966.

- Lago, M. (2007). *Autismo na escola: ação e reflexão do professor*. Mestrado em Educação. (Dissertação). Becker, M. L. (Orientadora). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Lampreia, C. (2007). A perspectiva desenvolvimentista para a intervenção precoce no autismo. *Estudos de Psicologia*, 24, pp.105-114.
- Lampreia, C. (2009). Perspectivas da pesquisa prospectiva com bebês irmãos de autistas. *Psicologia: ciência e profissão*, 29(1), pp.160-171.
- Lara, A. T. D. M. C., Trindade, S. H. D. R. e Nemr, K. (2007). Desempenho de indivíduos com síndrome de Down nos testes de consciência fonológica aplicados com e sem apoio visual de figuras. *Revista Cefac*, 9, pp.164-173.
- Lima, C. R. B. V. M. B. D. (2018). *Perturbação do espectro do autismo: contributos para a caracterização do desenvolvimento da comunicação e da linguagem*. Doutorado em Linguística. (Tese). Oliveira, G. G. e Vigário, M. C. P. V. A. (Orientadoras). Universidade de Lisboa, Portugal.
- Lourenço, D. e Leite, T. (2014). Práticas de inclusão de alunos com Perturbação do Espectro do Autismo. *Da Investigação às Práticas*, 5(2), pp.63-86.
- Maciel, T. S. (2016). A família no processo de desenvolvimento da aprendizagem do aluno. *SINOP*, 7(3), pp.1333-1347.
- Martins, M. de F. A., Acosta, P. de C. e Machado, G. (2016). A parceria entre escola e família de crianças com transtorno do espectro do autismo. *Cadernos de Pesquisa em Educação*, (43).
- Martins, V. (2002). *A igualdade de acesso à escola*. [Em linha]. Disponível em: <<https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/641/A-igualdade-de-acesso-aescola>>. [Consultado em: 29/04/2019].
- Mathias, S. L. (2017). O processo de alfabetização no ensino regular: atendimento a criança com autismo. *Revista Magsul de Educação da Fronteira*, 2(1), pp.82-132.
- Medeiros, S. A. D. (2019). *Sala de recursos multifuncionais, tecnologia assistiva e deficiência intelectual: elementos para um novo fazer pedagógico*. Mestrado em Inovação em Tecnologias Educacionais. (Dissertação). Hazin, I. e Falcão, T. P. (Orientadoras). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.
- Melo, G. S. M. *et alii*. (2019). Inovações didáticas no ensino de zoologia: enfoques sobre a elaboração e comunicação de relatos de experiências como atividades de aprendizagem. *Brazilian Journal of Development*, 5(6).
- Menezes, A. R. S. (2012). *Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende?* Mestrado em Educação. (Dissertação). Glat, R. (Orientadora). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

- Miele, F. G. e Amato, C. A. D. L. H. (2016). Transtorno do espectro autista: qualidade de vida e estresse em cuidadores e/ou familiares-revisão de literatura. *Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento*, 16(2), pp.89-102.
- Moschini, R. (2019). *Relações entre família, escola e a inclusão de pessoas com autismo*. [Em linha]. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/02/RELA%C3%87%C3%95_ES_ENTRE_FAM%C3%8DLIA_ESCOLA_E_A_INCLUS%C3%83O_DE_PESSOAS_COM_AUTISMO.pdf>. [Consultado em: 18/10/2021].
- Noronha, G. C. (2016). *Da formação à ação inclusiva: Curso de formação de professores para atuar em salas de recursos multifuncionais*. Jundiaí, Paco Editorial.
- Nunes, R. C. A. e Dutra, C. M. (2020). Ensino remoto para alunos do Atendimento Educacional Especializado. *Research, Society and Development*, 9(11).
- Oliveira, A. C. de. (2015). *O papel da família no processo de inclusão escola do aluno com transtorno do espectro autista*. Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar. (Monografia). Andrade, F. S. B. (Orientadora). Universidade de Brasília, Brasília.
- Oliveira, C. B. E. D. e Marinho-Araújo, C. M. (2010). A relação família-escola: intersecções e desafios. *Estudos de Psicologia*, 27.
- Oliveira, A. M. D. (2012). Caracterização dos processos de leitura em escolares com dislexia e distúrbio de aprendizagem. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 17, pp.201-207.
- Onzi, F. X. e Gomes, R F. (2015). Transtorno do espectro autista: a importância do diagnóstico e reabilitação. *Revista Caderno Pedagógico*, 12(3).
- Padilha, M. C. P. (2008). *A musicoterapia no tratamento de crianças com Perturbação do Espectro do Autismo*. Mestrado Integrado em Medicina. (Dissertação). Correia, P. C. (Orientadora). Universidade da Beira Interior, Covilhã.
- Patrício, C. S. e Volpato, G. (2020). O atendimento educacional especializado (AEE): um estudo de caso em uma sala de recursos multifuncionais. *Revista Saberes Pedagógicos*, 4(2), pp.149-171.
- Paulino, J. C. L. (2020). *A relação entre pais e escola: a influência da família no desempenho escolar do aluno*. Licenciatura em Pedagogia. (Trabalho de Conclusão de Curso). Miranda, I. V. (Orientadora). Universidade Federal da Paraíba, Tarepóá.
- Picanço, A. L. B. (2012). *A relação entre escola e família: as suas implicações no processo de ensino/aprendizagem*. Mestrado em Supervisão Pedagógica. (Relatório). Almeida, J. M. (Orientador). Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa.

- Pinto, R. N. M. *et alii.* (2016). Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares. *Revista Gaúcha de Enfer.*, 37(3).
- Polonia, A. C. e Dessem, M. A. (2005). Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. *Psicologia Escola e Educacional*, 9(2), pp.303-312.
- Ramos, J., Xavier, S. e Morins, M. (2012). Perturbações do espectro do autismo no adulto e suas comorbilidades psiquiátricas. *Psilogos: Revista do Serviço de Psiquiatria do Hospital Fernando Fonseca*, 10, pp.9-23.
- Reis, H. I. D. S., *et alii.* (2016). Características e especificidades da comunicação social na perturbação do espectro do autismo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 22, pp.325-336.
- Ribeiro, N. V. e Bédia, J. F. (2015). *As contribuições da família para o desenvolvimento da criança na educação infantil*. Trabalho de Iniciação Científica. Faculdades Integradas de Aracruz, Espírito Santo.
- Ribeiro, S. L. (2021). Política de formação de professores para educação inclusiva: reflexões a partir do plano nacional de educação. *Cenas Educacionais*, 4.
- Rocha, M. R. (2021). *Mundo azul transição para a vida adulta de jovens com autismo*. Dissertação (Mestrado em Comunicação Acessível). Ribeiro, J. E. M. e Reis, H. I. S. (Orientadores). Politécnico de Leiria. Leiria.
- Rosa, A. K. F. (2019). A sala de recursos multifuncionais e a escolarização de um aluno com TEA. *Revista Caparaó*, 1(1).
- Rotta, N. T., Bridi Filho, C. A. e Souza Bridi, F. R. (2018). *Plasticidade cerebral e aprendizagem: abordagem multidisciplinar*. Porto Alegre, Artmed Editora.
- Santos, M. S. e Morales, S. D. C. (2020). Sala de recursos multifuncionais-surdez: lugar de aprendizagem, autoestima e interação. *Brazilian Journal of Development*, 6(7), pp.43024-43037.
- Santos, N. M. (2021). *Educação inclusiva: práticas pedagógicas colaborativas para estudantes com transtorno do espectro do autismo*. Mestrado em Psicologia, Desenvolvimento e Políticas Públicas. (Dissertação). Going, L. C. (Orientadora). Universidade Católica de Santos, Santos.
- Santos, S. B. (2012). *Perturbações do Espectro do Autismo: estratégias inclusivas na sala regular do 1º CEB*. Mestrado em Educação Especial (Dissertação). Sousa, L. M. (Orientador). Escola Superior Almeida Garrett, Lisboa.
- Shaw, G. S. L. (2021). Relação entre família, escola, especialistas e o desenvolvimento de pessoas autistas. *Perspectivas em Diálogo: revista de educação e sociedade*, 8(16).

- Sousa, D. D. L. S. *et alii.* (2020). Desafios explicitados por famílias de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) durante a pandemia de Covid-19. *VII Congresso Nacional de Educação.*
- Souza, F. K. (2021). Assistência estudantil e processos de trabalho da equipa multidisciplinar no IFS – Campus Lagarto. *Cadernos Cajuína*, 6(3).
- Tavares, C. M. M. e Nogueira, M. O. (2012). Relação família-escola: possibilidades e desafios para a construção de uma parceria. *Formação@ Docente*, 5(1), pp.43-57.
- Taveira, L. S. e Assis, M. B. V. (2021). Psicopedagogia e a importância da intervenção precoce. *Caderno Intersaberes*, 10(29), pp.111-125.
- Teles, S. P. L. (2016). *A inclusão de uma criança com perturbação do espectro do autismo – Um estudo de caso.* Mestrado em Educação. (Dissertação). Almeida, A. P. (Orientadora). Instituto Superior de Educação e Ciências, Lisboa.
- UNESCO. (1996). *Educação – Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.* São Paulo, Editora Cortez.
- Uzêda, S. D. Q. (2019). *Educação inclusiva.* Faculdade de Educação. Salvador, UFBA - Faculdade de Educação.
- Vygotsky, L. S. (2011). A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. *Revista Educação e Pesquisa*, 37(4).
- Walsh, D. J., Tobin, J. J. e Graue, M. E. (2002). A voz interpretativa: investigação qualitativa em educação de infância. *Manual de investigação em educação de infância*, pp.1037-1066.
- Zanato, C. B. e Gimenez, R. (2017). Educação inclusiva: um olhar sobre as adaptações curriculares. *Revista @ambienteeducação*, 10(2), pp.289-303.

ANEXOS

ANEXO 01 – Questionário da Escola



QUESTIONÁRIO

Este instrumento de recolha de dados (entrevista semiestruturada) faz parte de uma investigação académica da aluna Maria Aparecida Pereira Laura do curso de Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial da Universidade Fernando Pessoa, em Porto/Portugal. Cujo tema: **“RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO” (PEA)**.

Os dados aqui recolhidos, serão de uso académico, sendo assim, o anonimato e a confidencialidade das informações prestadas estão garantidos.

Seguidamente, são apresentadas as questões colocadas aos participantes deste estudo, seus objectivos e suporte para validação. Este instrumento de pesquisa foi baseado na revisão de literatura (Barby & Guimarães, 2016; Capovilla & Capovilla, 2006; Gomes 2011; Lara, Trindade & Nembr 2007).

Objectivo geral: Compreender como a escola promove a inclusão de alunos com perturbação do espectro do autismo e suas famílias.

Objectivos específicos:

- Identificar como a família contribui com o processo de inclusão do aluno com PEA na educação regular
- Perceber como a escola proporciona a inserção das famílias no processo de inclusão do aluno com PEA
- Compreender se a relação escola e família pode interferir no processo de aprendizagem do aluno

Caso haja alguma dúvida entre em contato por e-mail: 40690@ufp.pt. A sua participação é muito importante para esta pesquisa e desde já agradeço sua participação.

Marque para continuar

() Concordo e aceito responder

PARTE I – CONTEXTO SOCIODEMOGRÁFICO

Seguidamente, são apresentadas as questões colocadas aos participantes deste estudo.

Questão 1

Objectivo: Recolher dados acerca da caracterização do entrevistado.

Idade:

Estado Civil

Profissão

Sexo

Quantidade	Sexo
	Feminino
	Masculino

Questão 2

Objectivo: Recolher dados acerca da função que o participante desempenha na escola.

2. Função

Quantidade	Função
	Direção
	Coordenador (a)
	Professor
	Professor auxiliar

Questão 3

3. Maior titulação

Quantidade	Maior titulação
	Magistério (Nível Médio)
	Graduação
	Especialista
	Mestre (a)
	Doutor (a)

Questão 4

Objectivo: Recolher dados dos professores em relação ao ano em que leciona.

4. Ano que leciona

Quantidade	Ano que Leciona
	6º ano
	7º ano
	8º ano
	9º ano

Questão 5

Objectivo: Recolher dados acerca do turno que trabalham.

5. Turno que leciona

Quantidade	Turno que trabalham
	1º turno – Matutino
	2º turno – Vespertino

Questão 6

Objectivo: Recolher dados acerca do tempo de trabalho na instituição.

6. Tempo de instituição

Quantidade	Tempo na Instituição
	Menos de 01 ano
	Entre 02 e 05 anos
	Entre 06 e 10 anos
	Entre 11 e 20 anos
	Mais de 21 anos.

Questão 7

Objectivo: Recolher dados sobre a experiência com alunos com autismo.

7. Você já trabalhou com alunos com autismo?

PARTE II – RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA

Questão 1

Objectivo: Identificar por meio dos profissionais que atuam na educação, se a família conhece a Perturbação (PEA) de seu filho?

1. A família conhece as características do (PEA) e suas particularidades?

Questão 2

Objectivo: Verificar como a família lida com o diagnóstico do PEA

2. Como a família lida com o diagnóstico da Perturbação do Espectro do Autismo?

Questão 3

Objectivo: Verificar por meio dos profissionais que atuam na educação, como a família contribui com a inclusão do seu filho

3. Como a família contribui com o processo de inclusão do aluno?

Questão 4

Objectivo: Identificar como ocorre a inserção das famílias na inclusão dos seus filhos

4. A escola proporciona a inserção das famílias na inclusão de seus filhos?

Questão 5

Objectivo: Verificar como ocorre o processo de acolhimento das famílias

5. Como se dá o acolhimento das famílias pela equipa da educação?

Questão 6

Objectivo: Analisar como ocorre o acompanhamento da família junto a sala de Recursos Multifuncional

6. A família realiza o acompanhamento junto a Sala de Recursos Multifuncional?

Questão 7

Objectivo: Verificar se a família compreende a importância do acompanhamento de seu filho

7. A família compreende a importância do acompanhamento educacional especializado?

Questão 8

Objectivo: Verificar se a família colabora com a aprendizagem do seu filho

8. A família contribui no processo de ensino/aprendizagem do aluno com PEA? Caso afirmativo, como?

Questão 9

Objectivo: Analisar se há o acompanhamento da família no processo de rendimento do aluno.

9. A família acompanha o rendimento do aluno na escola?

Questão 10

Objectivo: Identificar os fatores que interferem na aprendizagem do aluno e que tem relação com a escola e a família.

10. Quais são os fatores que interferem diretamente na aprendizagem do aluno que tem uma relação escola / família?

Questão 11

Objectivo: Verificar se há parceria entre a família e a escola no processo de inclusão.

11. A escola promove parceria com a família no processo de inclusão dos alunos com PEA? Caso afirmativo, como ocorre esse processo?

Questão 12

Objectivo: Verificar a existência de ações na escola que viabilizem o sentimento de pertencimento da família no espaço escolar.

12. Quais são as ações que a escola realiza, ou pode implementar para despertar nos pais, o sentimento de pertencimento ao espaço escolar que aprimore a inclusão da criança com PEA?

Agradecemos a sua participação!

ANEXO 02 – Questionário da Família



ENTREVISTA FAMÍLIA

Este instrumento de recolha de dados (entrevista semi estruturada) faz parte de uma investigação académica da aluna Maria Aparecida Pereira Laura do curso de Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial da Universidade Fernando Pessoa, em Porto/Portugal. Cujo tema: **“RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO” (PEA)**.

Os dados aqui recolhidos, serão de uso académico, sendo assim, o anonimato e a confidencialidade das informações prestadas estão garantidos.

Seguidamente, são apresentadas as questões colocadas aos participantes deste estudo, seus objectivos e suporte para validação. Este instrumento de pesquisa foi baseado na revisão de literatura (Barby & Guimarães 2016; Capovilla & Capovilla ,2006; Gomes 2011; Lara, Trindade & Nembr 2007).

Objectivo geral: Compreender como a escola promove a inclusão de alunos com perturbação do espectro do autismo e suas famílias.

Objectivos específicos:

- Identificar como a família contribui com o processo de inclusão do aluno com PEA na educação regular
- Perceber como a escola proporciona a inserção das famílias no processo de inclusão do aluno com PEA
- Compreender se a relação escola e família pode interferir no processo de aprendizagem do aluno

Caso haja alguma dúvida entre em contato por e-mail: 40690@ufp.pt. A sua participação é muito importante para esta pesquisa e desde já agradeço sua participação.

Marque para continuar

() Concordo e aceito responder

PARTE I – CONTEXTO SOCIODEMOGRÁFICO

Seguidamente, são apresentadas as questões colocadas aos participantes deste estudo.

Questão 1

Objectivo: Recolher dados acerca da caracterização do entrevistado.

Idade: _____ Estado Civil: _____ Profissão: _____

Sexo: _____

Questão 2

Objectivo: Recolher dados acerca da titulação do entrevistado.

3. Formação

- () Fundamental I
- () Fundamental II
- () Ensino Médio
- () Graduação
- () Pós graduação

Questão 4

Objectivo: Recolher dados sobre filhos.

4. Quantos filhos possui

- () 1 filho
- () 2 filhos
- () 3 filhos
- () 4 filhos ou mais

PARTE II – FAMÍLIA

Questão 1

Objectivo: Perceber se a família conhece o diagnóstico do PEA.

9. Você conhece a Perturbação do Espectro do Autismo?

Questão 2

Objectivo: Verificar como a família lida com o diagnóstico do PEA

2. Como foi receber o diagnóstico de PEA do seu filho?

Questão 3

Objectivo: Verificar se a escola oferece condições de inserção da família na vida escolar do aluno.

3. A escola lhe oferece condições de participação ativa na vida escolar de seu filho?

Questão 4

Objectivo: Identificar como ocorre a inserção das famílias na inclusão dos alunos com NEE

4. Há uma parceria da escola e da família no acompanhamento do aluno com PEA na sala de Recursos Multifuncional?

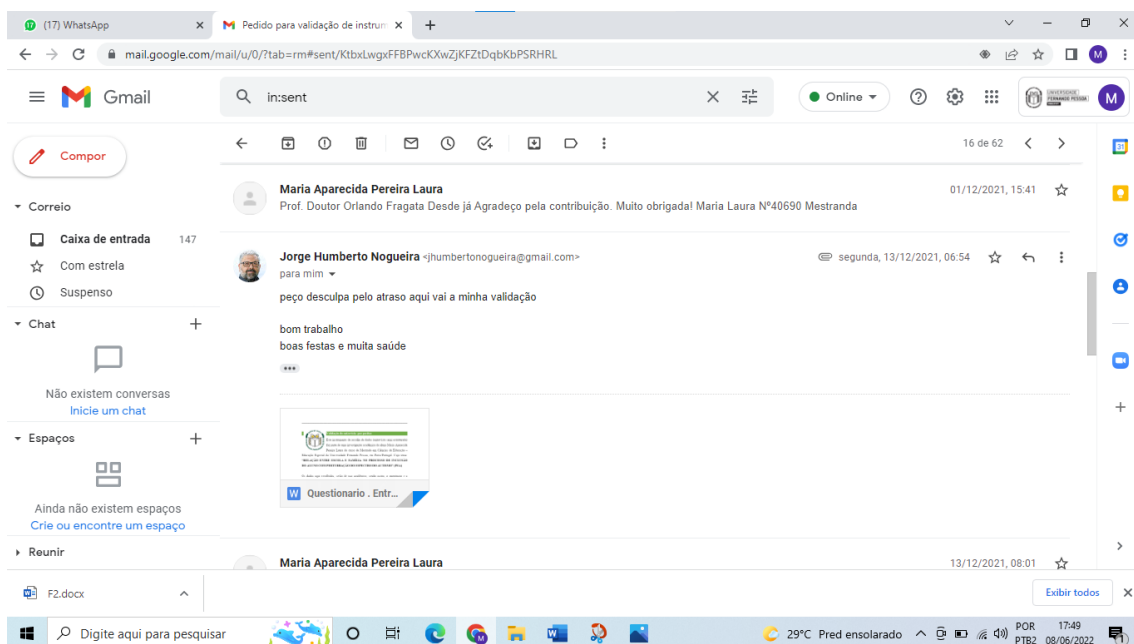
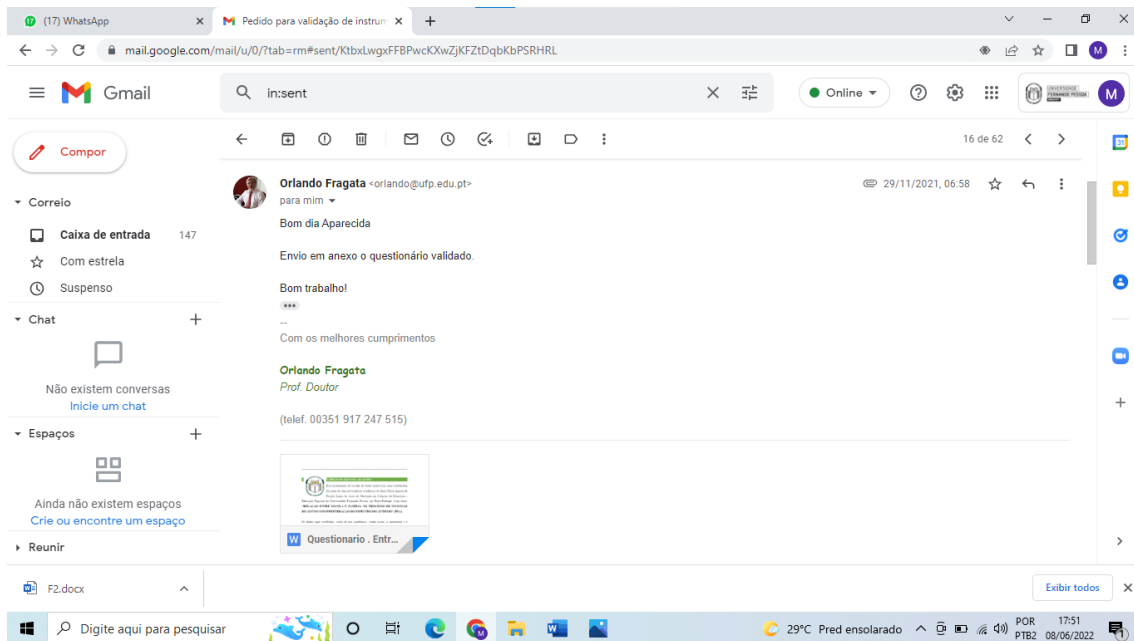
Questão 5

Objectivo: Verificar se há um acompanhamento educacional fora da escola.

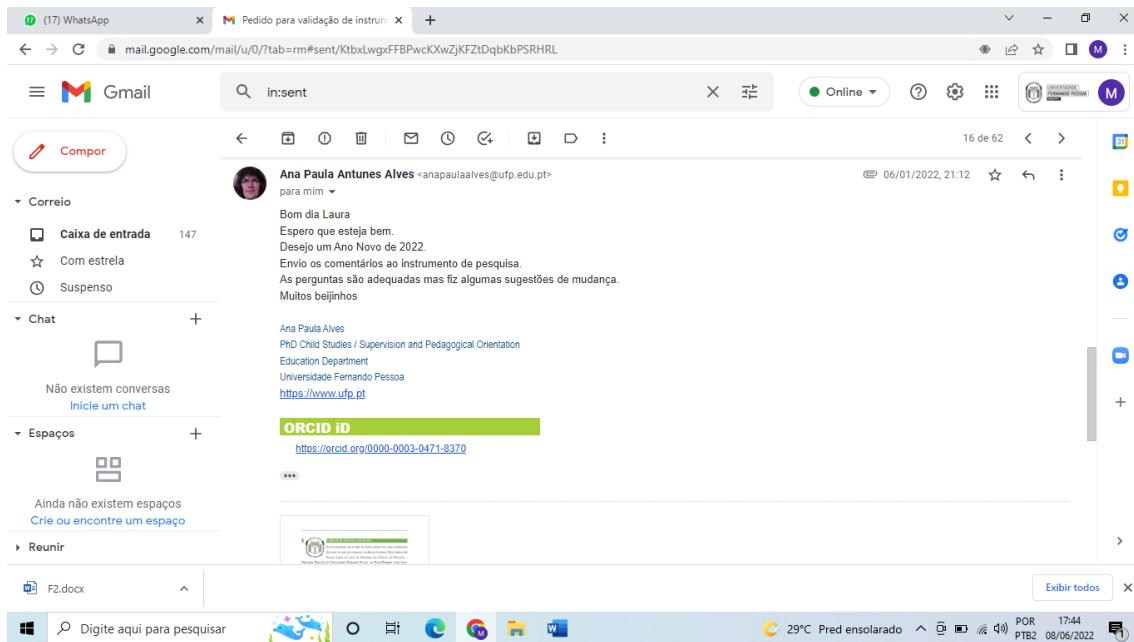
5. Há um acompanhamento educacional especializado para o seu filho fora da escola?

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

ANEXO 03 – Validação dos Instrumentos



RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO



ANEXO 04 – Autorização da Escola

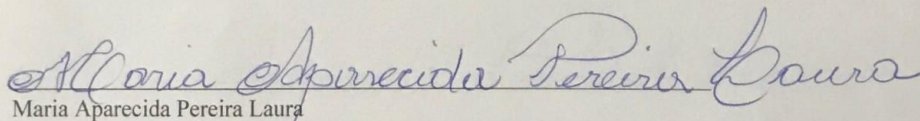
TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL PARA PESQUISA

Eu, Sandra Soares Borges, diretora da Escola Estadual Professor Esmeraldo Monteiro, autorizo a pesquisa nesta unidade escolar, e estou ciente que o protocolo de pesquisa, intitulado “ **RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO**”. O estudo será desenvolvido pela pesquisadora Maria Aparecida Pereira Laura, sob orientação da professora Doutora Maria Luisa Saavedra, da Universidade Fernando Pessoa/ Porto-Portugal.

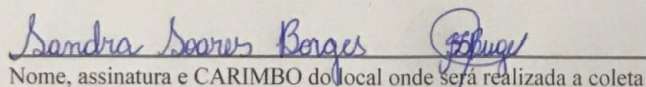
Estou ciente de que esta autorização não interferirá no fluxo normal de trabalho e de atendimento da escola, nem trará constrangimento aos participantes que não quiserem ingressar no estudo como participantes. Por isso, autorizo, por meio deste termo*, a sua execução e acesso as informações sobre a relação entre a escola e a família no processo de inclusão do aluno com autismo.

Todos os dados/informações requeridos deverão ter início somente após o parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, conforme preconizado pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), Conselho Nacional de Saúde (CNS), Ministério da Saúde, por meio das resoluções 466/12, 510/16 e 580/18.

Local Erindade Data 24 / 11 / 2021



Maria Aparecida Pereira Laura
Pesquisadora da Universidade Fernando Pessoa - Porto


Nome, assinatura e CARIMBO do local onde será realizada a coleta

Sandra Soares Borges
Diretora
Portaria 2696/2021

ANEXO 05 – Parecer da Comissão Ética

FACULDADE UNIÃO DE
GOYAZES



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Relação entre escola e família no processo de inclusão do aluno com perturbação do espectro do autismo.

Pesquisador: MARIA APARECIDA PEREIRA LAURA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 55785822.1.0000.9067

Instituição Proponente: Universidade Fernando Pessoa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.301.599

Apresentação do Projeto:

A escola é um espaço que promove a educação e o respeito à diversidade, desde que seja inclusiva. A comunidade escolar: alunos, professores e familiares são colaboradores e responsáveis no planejamento de ações exequíveis com o objetivo de melhorar a participação do aluno com NEE (Necessidades Educativas Especiais). No contexto atual, a escola é desafiada pela pandemia, que trouxe mudanças no planejamento pedagógico, em detrimento da recorrência de utilização de tecnologias de informação e comunicação. Estas provocaram mudanças na relação professor-aluno e família. Diante da diversidade de público, a escola tem responsabilidade com a qualidade do ensino, devendo promover a inclusão de alunos com NEE e suas famílias. Uma educação inclusiva e de qualidade precisa ser garantida nos ambientes escolares e não escolares, visando a formação integral do cidadão, para que ele possa reconhecer seus direitos e deveres. Como afirma Freire (2000, p. 87), "se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda, o que fizemos e o que fazemos". Nesse sentido, a educação é a forma de garantir a inclusão de todos os seres que historicamente foram vistos em segundo plano em seus direitos humanos e sociais. Como a escola promove a inclusão de alunos com perturbação do espectro do autismo e sua família? Belo e Fonseca (2020), discorrem sobre perturbação do espectro do autismo, família e aprendizagem, com destaque para a necessidade de um trabalho de reabilitação, que leve a um melhor convívio social e adequação às atividades acadêmicas: "para efeitos legais no Brasil, a partir da lei n. 12.764 de 2012, a pessoa com PEA

Endereço: Prédio da Diretoria da Unidade Trindade. Sala do Comitê de Ética do Centro Universitário Goyazes. Rodovia
Bairro: Setor Laguna Parque **CEP:** 75.393-899
UF: GO **Município:** TRINDADE
Telefone: (62)3506-9316 **E-mail:** cep@unlgy.edu.br

FACULDADE UNIÃO DE
GOYAZES



Continuação do Parecer: 5.301.599

passou a ter os mesmos direitos da pessoa com deficiência, implicando, por exemplo, na obrigatoriedade de as escolas regulares receberem a criança com a referida perturbação". No entanto, eles não aprofundam a relação escola e família com filhos com PEA, destacando ser importante a participação da família em intervenções terapêuticas e pedagógicas. Segundo Melo e Silva, et al. (2019), existe uma escassez de estudos sobre o problema, em particular nos países em desenvolvimento. A pesquisa deles é sobre a intervenção dos pais com filhos autistas, baseada em evidências. Tal estudo avaliou os efeitos de um programa de intervenção implementado pelos pais e oferecido a famílias de classe baixa e média-baixa no Norte do Brasil. No entanto, observa-se a necessidade de pesquisar e de compreender concepções sistêmicas e inclusivas, que concebam a família como protagonista em realidades complexas, visando uma integração mais efetiva entre escola, família e alunos com perturbação do espectro do autismo. Também compreender em que momento a escola chama os pais para a escola e o que dificulta a inclusão da família e alunos com PEA.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Investir e compreender como a escola promove a inclusão de alunos com perturbação do espectro do autismo e suas famílias.

Objetivo Secundário:

Identificar como a família contribui com o processo de inclusão do aluno com PEA na educação regular
Verificar como a escola proporciona a inserção das famílias no processo de inclusão do aluno com PEA
Verificar se a relação escola e família pode interferir no processo de aprendizagem do aluno.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Essa investigação trará riscos mínimos aos participantes, o que poderá ser mais evidenciado é o desconforto e o constrangimento em responder aos instrumentos, devido ao tema em pauta em que se refere a vida do aluno com autismo e a prática pedagógica da escola.

Benefícios:

O benefício será de forma direta e indireta a todos os envolvidos na investigação, principalmente no que se refere a informação e discussão do assunto sobre a inclusão na escola. Os benefícios serão diretos a todos os pesquisadores e profissionais que atuam na educação, tendo em vista que essa temática será divulgada em periódicos e congressos.

Endereço: Prédio da Diretoria da Unidade Trindade. Sala do Comitê de Ética do Centro Universitário Goyazes. Rodovia
Bairro: Setor Laguna Parque CEP: 75.393-899
UF: GO Município: TRINDADE
Telefone: (62)3505-9316 E-mail: cep@unigy.edu.br

FACULDADE UNIÃO DE
GOYAZES



Continuação do Parecer: 5.301.599

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisador fez todas as adequações quanto as critérios éticos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequado, após correções e adequações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado após adequações feitas pelo pesquisador.

Considerações Finais a critério do CEP:

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UNIGOYAZES considera o presente protocolo APROVADO, o mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que o(a) pesquisador(a) responsável deverá encaminhar ao CEP-UNIGOYAZES o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS n. 466/12. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1895327.pdf	17/02/2022 11:25:54		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA.docx	17/02/2022 11:25:34	MARIA APARECIDA PEREIRA LAURA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.doc	17/02/2022 11:25:25	MARIA APARECIDA PEREIRA LAURA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	17/02/2022 11:25:19	MARIA APARECIDA PEREIRA LAURA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	17/02/2022 11:25:14	MARIA APARECIDA PEREIRA LAURA	Aceito
Outros	ORCAMENTO.docx	11/02/2022 10:02:38	MARIA APARECIDA PEREIRA LAURA	Aceito
Outros	Declaracao_Orientador_Plataforma_Brasil.pdf	08/02/2022 07:47:23	MARIA APARECIDA PEREIRA LAURA	Aceito
Outros	Questionario.pdf	08/02/2022 07:47:08	MARIA APARECIDA PEREIRA LAURA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_Anuencia.pdf	08/02/2022 07:45:56	MARIA APARECIDA PEREIRA LAURA	Aceito

Endereço: Prédio da Diretoria da Unidade Trindade. Sala do Comitê de Ética do Centro Universitário Goyazes. Rodovia
Bairro: Setor Laguna Parque CEP: 75.393-899
UF: GO Município: TRINDADE
Telefone: (62)3506-9316 E-mail: cep@unigy.edu.br

FACULDADE UNIÃO DE
GOYAZES



Continuação do Parecer: 5.301.599

Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	08/02/2022 07:45:47	MARIA APARECIDA PEREIRA LAURA	Aceito
----------------	------------------	------------------------	----------------------------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TRINDADE, 21 de Março de 2022

Assinado por:

THAIS RENATA QUEIROZ SANTANA CARNEIRO
(Coordenador(a))

Endereço: Prédio da Diretoria da Unidade Trindade, Sala do Comitê de Ética do Centro Universitário Goyazes, Rodovia
Bairro: Setor Laguna Parque CEP: 75.393-899
UF: GO Município: TRINDADE
Telefone: (62)3505-9316 E-mail: cep@unigy.edu.br

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

ANEXO 06 – Folha de Rosto da Plataforma Brasil

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP
FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 19			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: MARIA APARECIDA PEREIRA LAURA			
6. CPF: 848.080.201-49	7. Endereço (Rua, n.º): SANTO ANTONIO CENTRO TRINDADE GOIAS 75388769		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 62984530318	10. Outro Telefone:	11. Email: laura.lorra@outlook.com
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p> <p>Data: <u>02</u> / <u>12</u> / <u>2021</u></p> <p> Assinatura</p>			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Fernando Pessoa		13. CNPJ:	14. Unidade/Orgão:
15. Telefone: 35 (12) 2507-1300	16. Outro Telefone:		
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p> <p>Responsável: <u>Doutora Inês Gomes</u> CPF: <u>CC: 9662209</u></p> <p>Cargo/Função: <u>Pró-Reitora Acadêmica</u></p> <p>Data: <u>14</u> / <u>12</u> / <u>2021</u></p> <p> Assinatura</p> <p></p>			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

ANEXO 07 – Autorização da Orientadora



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Pró-Reitoria Académica

Declaração do Orientador

A anexar aos pedidos de assinatura da Folha de Rosto, gerada pelo sistema da plataforma Brasil

Maria Luísa de Barros Saavedra Martins, vem, na qualidade de orientador(a), declarar que tem conhecimento e está de acordo com a submissão, no sistema da plataforma Brasil, do projeto de investigação intitulado **RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO**, elaborado pelo(a) aluno(a) Maria Aparecida Pereira Laura, com o n.º 40690, do 2.º ciclo de estudos em Ciências da Educação: Educação Especial, ramo Domínio Cognitivo e Motor.

Declara também acompanhar o desenvolvimento dos trabalhos previstos, em todas as suas fases, e garantir o cumprimento das deliberações e/ou recomendações que venham a ser emitidas pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) / Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), no âmbito da submissão do projeto de investigação no sistema da plataforma Brasil.

Declara ainda que o projeto de investigação não foi previamente submetido à Comissão de Ética da UFP.

Mais declara que a pesquisa proposta se adequa à área principal/fundamental deste ciclo de estudos e se encontra aprovada pela respetiva Coordenação de Ciclo.

Porto, Universidade Fernando Pessoa, 17 de novembro de 2021

O(A) Orientador(a),

ANEXO 08 – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você é convidado (a) a participar da investigação sobre “**Relação entre escola e família no processo de inclusão do aluno com perturbação do espectro do autismo**”, a qual decorrerá na cidade de Trindade. Este é da responsabilidade da pesquisadora Maria Aparecida Pereira Laura, mestranda em Educação: Educação Especial da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, pela Universidade Fernando Pessoa, Porto-PT, sob orientação da Professora Doutora Luisa Saavedra.

1. Os objetivos com os quais essa pesquisa estará sendo realizada serão: Promover e articular trabalhos em grupo com pais e professores para tratar da inclusão; Implementar formas para eliminar as barreiras atitudinais e promover a inclusão.
2. O participante foi informado (a) de forma clara e detalhada, via plataforma digital, sobre os objetivos e a justificativa da pesquisa na área de atuação em Educação: Educação Especial. A sua participação na pesquisa ocorrerá em forma de resposta ao questionário e ou/ da escala que serão aplicados durante o mês de abril de 2022.
3. Sua identidade e suas informações, serão mantidos em sigilo absoluto sob responsabilidade da pesquisadora, estando o mesmo sujeito às penas previstas na Lei brasileira. A pesquisadora compromete-se a respeitar todos os princípios éticos que regem a Resolução nº 510/2016 do Brasil.
4. Também foi informado que o processo de recolha de dados ocorrerá com a monitorização constante da pesquisadora, sendo o procedimento interrompido ante qualquer intercorrência adversa. Não haverá nenhum desconforto psicológico ou risco na sua participação da pesquisa, mas caso ocorra, a sua participação poderá ser suspensa sem nenhum prejuízo a sua identidade.
5. A entrevista ocorrerá em dia e horário previamente agendados com cada participante e a escola irá reservar uma sala para que essa entrevista possa acontecer. No local, estará somente o pesquisador e o participante, e antes do início da entrevista, será lido o Termo de Consentimento Livre Esclarecido - TCLE para o participante, e com o seu aceite e a assinatura do mesmo, será iniciado a entrevista. Toda entrevista será gravada e posteriormente, transcritas, tabuladas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora e a orientadora e ao final da pesquisa, todo material será mantido guardado em arquivo digital, pelo prazo mínimo de 5 anos, sob a responsabilidade do pesquisador, conforme Resoluções 510/16 cap. IV, Art. 28, item IV, do CNS e orientações do CEP e com o fim deste prazo, será descartado.

6. Em relação a qualquer dano direta ou indiretamente causado por esta pesquisa, o(s) Pesquisador(es) do Estudo e seus assistentes e a Instituição serão responsáveis, perante a lei brasileira, pela indenização de eventuais danos que o participante de pesquisa possa vir a sofrer, bem como por prestar assistência imediata e integral, nos termos da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde;

7. O participante concorda com a divulgação dos dados obtidos durante a pesquisa, bem como entende que não será identificado e que se manterá o caráter sigiloso das informações. Ademais sabe que os dados obtidos serão arquivados durante a pesquisa por um período de 5 anos, atendendo a Resolução CNS 510/2016, Cap. VI, Art. 28. Os resultados, se possível, serão publicados para fornecer aos profissionais os dados mensurados. Sabe que terá total liberdade para retirar o seu consentimento e deixar de participar do estudo a qualquer momento, sem que isso traga prejuízos ou implicações.

8. Caso tenha dúvidas sobre o comportamento da pesquisadora ou sobre as mudanças ocorridas na pesquisa que não constam no TCLE, Termo de Consentimento Livre Esclarecido, e caso se considerar prejudicado (a) na sua dignidade e autonomia, pode entrar em contato com o (a) pesquisadora (062) **98453-9318**, e-mail: 40690@ufp.pt

CEP FACULDADE UNIÃO DE GOYAZES

Prédio da Diretoria da Unidade Trindade. Sala de Comitê de Ética do Centro Universitário Goyazes.

Rodovia

Bairro: Setor Laguna Parque CEP: 75.393-899

UF: GO Município: Trindade

Telefone: (62) 3506-9316

email: cep@unigy.edu.br

9. Desde já, agradecemos a sua colaboração e solicitamos a sua assinatura de autorização neste termo, que será também assinado pelo pesquisador responsável em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com o (a) pesquisador (a).

10. DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO:

- Eu recebi informação oral sobre o estudo acima e li por escrito este documento.
- Eu tive a oportunidade de discutir o estudo, fazer perguntas e receber esclarecimentos.
- Eu concordo em participar do estudo e estou ciente que minha participação é totalmente voluntária.
- Eu entendo que posso retirar meu consentimento a qualquer momento sem que isso afete meu direito aos cuidados futuros.

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

- Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será assinado e rubricado em duas vias originais por mim e pelo Pesquisador.
- Assinando este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o Pesquisador do Estudo garantirá ao Participante da Pesquisa, em seu próprio nome e em nome da instituição, os direitos descritos neste documento.
- Eu entendo que receberei uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A outra via original será mantida sob a responsabilidade do Pesquisador do Estudo.

_____, _____ de 2022.

Nome legível do participante

Assinatura do(a) participante

Nome legível do pesquisador (a)

Assinatura do pesquisador(a)

ANEXO 09 – Transcrição das Entrevistas

Resultados dos Participantes da Escola

PARTE II – RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA

10. A família conhece as características do (PEA) e suas particularidades?

Participante	Respostas
P1	A maioria das famílias que chegam na escola, já têm esse conhecimento prévio. Já possuem um diagnóstico do médico, né!
P2	Eu creio que sim. (...). Eu creio que a família que observa, sabe!
P3	A família, não!
P4	Não, não conhece!
P5	Eu acredito que não! Por que os pais não são muito participativos né, com relação a educação dos seus filhos.
P6	Acredito que sim!
P7	Não. Não dá pra eles identificarem no primeiro momento é muito difícil.
P8	Olha, nem todos da família sabem. (...), não são todos os pais, ou responsáveis que têm conhecimento sobre o assunto.
P9	(...) Tem família que sim, outras não né! Aquelas que costumam investigar ne, quais as dificuldades que o tem conhecem bem, mas tem aqueles que negam ne, a dificuldade que o filho tem, então eles procuram não ver, não se inteira desse problema ai.
P10	(...), quando eu trabalhei conhecia, maioria das vezes não sabiam como trabalhar essa criança, como apoiar, acompanhar essa criança pelo menos foi a caso com essa criança que eu trabalhei com autismo.
P11	No caso do aluno que eu trabalhei a família conhecia um pouco sim. Mas eu acredito ainda a família precisa se inteirar mais de muitas características. Tem o autismo que ele desconhece, eu acredito que precisa sempre tá em busca de conhecimento.
P12	Sim.
P13	Muitas não, ne! Muitas famílias não conhecem, não sabe que o filho tem né!
P14	Acredito que não.
P15	Não todas, em partes.
P16	Geralmente não. Geralmente elas precisam ser orientadas a respeito das características e de como é que elas estão se apresentando na criança.
P17	(...) Eu acredito que sim, que a maioria das famílias conheçam as dificuldades e os problemas das crianças né, e dos adolescentes.
P18	A maior parte das famílias não conhecem a fundo.

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

P19	Nem sempre. A maioria delas não
P20	É nem sempre a família entende bem as questões da criança, é, as vezes agente escola né, professores, coordenação têm esse papel de procurar ajudar a família entender melhor, a buscar outros profissionais pra ter melhor desenvolvimento né.

2-Como a família lida com o diagnóstico da Perturbação do Espectro do Autismo?

Participante	Respostas
P1	Eu até tive uma experiência agora próxima de uma colega que a princípio levou um sustada, ficou um pouco desesperada sem saber o que fazer. Quase todas as famílias, leva a princípio um susto né.
P2	(...)Ah depende da família tem uns que não quer aceitar, a gente vê. E outros já procuram conhecer mais sobre né, aquele diagnóstico para começar lidar com a situação né, procurar entrar em grupos de apoio né, que tem muito hoje em dia né.
P3	(...)Eu acho que algumas famílias não aceitam, não! Depende da família, tem família e família. (...) Mas em relação ao diagnóstico tem família que não aceita.
P4	No primeiro momento não é de aceitar. Como o decorrer do tempo não tem como mudar, já começa assim ter a aceito maior.
P5	Ah, acredito que a maioria recebe a informação com muita apreensão. Ficam apreensivos sem saber o que fazer. Acreditam que é uma doença né! (...),muitos não querem aceitar que a criança tem o problema, ou quero dizer, nem sei é um problema. Na minha visão a criança autista ela tem uma inteligência muto aguçada né. Então eu acredito assim, que eles recebem com muita preocupação esse tipo de diagnóstico.
P6	Bom, eu não sei bem explicar não! Porque foi o primeiro ano né de contato para trabalhar com a criança autista, e o tempo foi muito curto, eu tive muito pouco tempo pra falar com mãe.
P7	Primeiro momento eles ficam assim: não aceitam o laudo, ai então depois que eles vão começando fazer um pré-conhecimento sobre que, que é, a criança autista. Pra eles é um choque muito grande saber que as vezes a criança não consegue, ou vai demorar um pouquinho mais pra falar, pra poder andar, não gosta de ser tocada, não suporta certos barulhos, então tudo isso ai pra família é difícil deles aceitarem esse diagnóstico.
P8	(...)Existe alguns que têm aceitação, que fazem acompanhamento de maneira correta né, leva no profissional adequado, quando há necessidade de medicamentos né, aplicação. Mas alguns realmente não aceitam. Muitas vezes adolescente vai pra escola totalmente sem nem um tipo de orientação de um profissional, então acaba que dificulta bastante por conta disso.

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

P9	(...) aquela família, né! Que tem essa aceitação dessa limitação que filho tem né, esses sim, mas aqueles que renegam não né.
P10	No caso da criança que acompanhei, a família até subjugava ele a violência, pura violência mesmo. Não aceitava.
P11	(...) a família, ela tentava saber, entender, acompanhar, fazer como se diz a parte dela, não é fácil.
P12	Eu vejo assim com naturalidade. No caso específico a mãe procura acompanhar o filho nas atividades da escola.
P13	(...), muitas delas não sabem nem como fazer, né! Não tem nenhuma noção de como tratar esse aluno, esse filho.
P14	Ah, pelo meu contato que eu tenho com eles de forma bastante tranquila.
P15	(...) Então eles lidam assim, dentro do conhecimento deles o mais simples possíveis. Não têm leitura não aprofunda no conhecimento, é isso.
P16	Com muita tensão, os casos que eu acompanhei até hoje, foram casos de muita atenção. Primeiro tem aquela fase da negação né, meu filho não é autista, meu filho não tem aspecto do autismo a gente pode melhorar de outra forma, pra depois ela ir aceitando e buscando ajuda pra poder acostumar com o diagnóstico.
P17	Bom é, inicialmente a família vem até a escola, conversa repassa e geralmente apresenta o laudo, e as vezes não. Mas a maioria trazem o laudo né, para que a escola tenha conhecimento das dificuldades do aluno para que ela possa ter uma melhor forma de trabalhar o processo de ensino aprendizagem.
P18	Bom, a maioria das vezes transferem muita responsabilidade pra escola né.
P19	Pelo o que eu percebo a grande maioria são resistentes, e dificilmente elas buscam ajuda.
P20	(...) Muitas vezes ela não recebe bem, não quer entender, não quer aceitar esse diagnóstico.

11. Como a família contribui com o processo de inclusão do aluno?

Participante	Respostas
P1	A maioria dos pais, a família em sim, tentam procurar o que é melhor para o aluno. Mas no entanto, a gente percebem também que muitos pais deixam por conta da escola essa função da interação da inclusão do aluno, todo o processo.
P2	Ela contribui assim, procurando interagir com a escola, se uma criança que já tá indo pra escola. Ela pode contribuir com isso ai, interagindo com os professores de apoio, com os professores da sala mesmo, até com

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

	os funcionários sabe (.....) Então com outros pais que têm filho com o mesmo problema.
P3	No caso que eu vejo (...), eles fazem de tudo pra que o filho seja incluído juntos com os outros alunos.
P4	A escola sim. Mas muito pais não aceitam, eles não participam tanto, pensam que a escola só tem a obrigação de respaldar tudo para o aluno, ou para seu filho, né! Muito poucas famílias aceitam.
P5	(...) Na maioria das vezes muitas querem tirar a criança da escola por causa do problema. Outras querem que a escola dê conta de tudo, porque a criança tem o problema. (...) Eu percebi que ela mesmo não quer fazer o papel dela de mãe. Eu acredito que a responsabilidade é muito pequena em relação à essa questão (de ensinar atividade, de cobrar atividade), cobra da escola mais em contra partida, enquanto mãe, a pessoa não age da forma como eu acredito que deveria ser.
P6	A criança com a qual trabalhei, em especial a mãe era bastante preocupada, com as questões do estudo do filho, mais centrada, sempre procurando estar participando (...) atenta a vida escola do aluno.
P7	(...)assim, muitas famílias te ajudam no trabalho com a inclusão da criança na escola. (...), mas a grande maioria, deixam por responsabilidade da escola ele nessa nova etapa da vida dele, que é a educação. A família simplesmente ignora, deixa criança na escola, e deixa os profissionais que estão trabalhando com ele ajam da melhor forma possível, eles nem comparem na escola pra atender os chamados.
P8	Nem sempre! (...) São os responsáveis os pais conseguem passar pra gente essas informações, pra gente então lidar melhor com aquele aluno. (...) Então esse feedback da família é importante demais, na minha opinião.
P9	A partir do momento que ela aceita, que apoia o filho. (...) Que procura ajuda, que procura atendimento. Procura meios pra que o filho dentro das suas limitações ter um desenvolvimento. Desenvolver tanto socialmente, quanto o intelectualmente.
P10	No caso em questão, a família não contribuía em nada. A escola era um escape pra família, aqueles momentos que a criança não estava com ela. Então tanto faz, sol e chuva, queria mandar ele pra escola, cê não via apoio. Ele era uma criança muito inteligente, então era muito judiação ver que a família não tava ali apoiando.
P11	Eu acho que é mais um pedido de socorro né pra gente professor. (...) Ela quer que a criança vá pra escola, porém ela (a criança) fala que não quer ir, ou quando não quer fazer as atividades e fica nesse duelo. Mas eu acho que é um pedido de socorro que a família tem em leva-lo pra escola.

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

P12	Sim! Com compromisso, com assiduidade principalmente, é um aluno muto assíduo. Ele não falta aula de jeito nenhum, a família tem o compromisso de tá levando todos os dias.
P13	Eu acredito que não contribui né. Simplesmente coloca o filho na escola, e quer a que a escola se vira com ele.
P14	Ah, sinceramente eu não vejo muita articulação por parte da família nesse sentido não, é mais uma organização interna mesmo.
P15	As famílias que eu acompanho, mães de alunos daqui, da minha sala são bem participativas. Não na totalidade (...), mas na medida do possível interage comigo.
P16	RSRS..... os casos que eu acompanhei até hoje a família não contribui né. A família precisa também desse processo de inclusão, ela também precisa ser incluída pra poder aceitar o diagnóstico da criança e passar a colaborar com a escola nesse sentido, a instituição.
P17	(...) a família de acordo com o que ela conhece através da escola apresenta o aluno, e traz ele pra escola, para que ele possa conviver socialmente, mesmo em meio a tantas dificuldades né, para que ele possa desenvolver como cidadão.
P18	Muitas vezes eles têm um pouco de dificuldade pra lhe dar com essa questão da inclusão. Até mesmo por falta de conhecimento. (...) Pra famílias as vezes cai como uma novidade muito grande né, a criança precisar de apoio, precisar desse processo de inclusão. As vezes elas não contribuem muito por falta de conhecimento, convívio, e também porque não tem muita interação com a escola.
P19	Algumas famílias se dispõem mais, se esforçam, e.... mais nem sempre a gente pode contar com os familiares já que a maioria não aceitam
P20	(...) mas muitas vezes a maior dificuldade de ter essa inclusão é a própria família. (...) Nós trabalhamos aqui numa zona mais periférica, com menos condições de procurar atendimento na área da saúde então têm essa dificuldade de entendimento e aceitação.

12. A escola proporciona a inserção das famílias na inclusão de seus filhos?

Participante	Respostas
P1	A escola busca né maneiras, até diferenciadas pra está colocando esses pais, né! Junto ao processo de ensino aprendizagem, porém algumas ainda está falha está falha durante isso ai. Muitas ainda não conseguem tá relacionando os pais, buscando esses pais.
P2	Eu creio que sim, hoje em dia parece que é mais ainda né. Porque ele sempre tem a vaga, tem o professor, se não tem, a direção corre atrás para arrumar um professor pra acompanhar. Eu creio que sim!
P3	Sim!

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

P4	A escola sim. Mas muito pais não aceitam, eles não participam tanto, pensam que a escola só tem a obrigação de respaldar tudo para o aluno, ou para seu filho né. Muito poucas famílias aceitam.
P5	Não! Eu acho que a escola também fica a desejar. Por que os trabalhos que são feitos estão bem distantes ainda de uma educação que deveria inclusa, pra mim em todos os termos né, inclusive esse da questão dos alunos especiais. Porque a própria direção vê com muita dificuldade essa inclusão entre os pais, essa criança e a escola. Eu acho que a maioria das pessoas não estão preparadas para o aluno de inclusão, a PEA né.
P6	Sim. Hoje, como a gente nas Escola Públicas Estaduais, as salas do AEE com esse acompanhamento mais próximo do aluno. (...) a família sempre é chamada, a família é sempre convidada a tar fazendo parte dessa vida do aluno dentro da Escola. Uma atenção um tanto diferenciada, tanto para família quando para o aluno.
P7	Muito pouco. Estamos iniciando agora esse processo. Muitas vezes há muitos profissionais não têm nem a tolerância de estar atendendo certos pais que são mais insistentes, que têm dúvidas com relação ao comportamento do filho, a certos conteúdos. Como eles vão ajudar com o aquele conteúdo em casa, então a gente vê assim que, muitos profissionais não têm a tolerância de tá conversando, de estar inserido a família também dentro da escola. “ Ainda é muito novo” é falado a muitos anos, mas é ainda muito novo para os pais e alguns profissionais. Nós ainda estamos engatinhando nesse processo ai.
P8	(...) De maneira geral eu vejo uma preocupação sim da escola na procura da família pra buscar uma maior orientação com aquele aluno né. Mas sempre isso acontece. EU vejo até um esforço muito grande da escola quando a gente percebe, né !Alguma falha, alguma dificuldade em procurar a família pra ter então um respaldo maior uma contribuição. Mas de maneira geral eu vejo a escola assim, tentando buscar um feedback com a família ter essa parceria, essa relação.
P9	Uai, ela procura fazer isso, mas nem sempre consegue com sucesso ne. Porque muitas vezes os pais jogam essa responsabilidade pra escola. Eles acham que a escola que é responsável pra poder tá lidando com os problemas dos filhos né.
P10	Sim, se a família quiser ela proporciona sim. O estado dá disponibilidade do professor de apoio. E, a gente como professora regente, também trabalhava em função disso, com atividades diferenciadas. Então a escola sim, dá todo apoio.
P11	Eu acredito que elas tentam, mas não é fácil. Porque os obstáculos que a criança encontra dentro da escola não é fácil. Ela quer se isolar. Ela não quer participar de muitas coisas. E a gente procura esse apoio na família. Muitas vezes a família também não conseguem fazer com a

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

	criança desenvolva algumas atividades na escola, ela quer ficar mais quieta no lugar dela. Ela tenta! Eu acho que as famílias que eu já trabalhei todas elas tentavam.
P12	Sim!
P13	Eu penso que a escola é muita limita, ela não tem muito assim no que trabalhar ne, assim pra desenvolver isso. Mas naquilo que pode a gente vê o esforço unidade tentando procurar ajudar a família a querer saber do aluno, conversa se tá tendo dificuldade pede pra levar ao médico. Então o que pode ser feito a gente tenta fazer.
P14	Sim. Em todas as ações e projetos.
P15	A escola trata as mães de alunos da inclusão igualmente a todas, não tem separação não. Pra dizer assim, ah a mãe do fulano, é mãe de um aluno especial, e ela tem de ter um tratamento especial, não tem isso não!
P16	Proporciona, mas eu acho muito falho ainda, não acho efetivo ainda, o que a escola faz, até porque a escola tá ali treinada pra com aluno né, e aí quando tem que buscar a família eu acho que a escola tem mais dificuldade. Nos casos que eu acompanhei até hoje, eu acho que tem mais dificuldade.
P17	Eu acredito que sim. A maioria das escolas procuram né juntamente com a família um bom desenvolvimento para que a criança venha adquirir seus conhecimentos.
P18	Sim, a escola na atualidade tem feito muito bem esse trabalho. A maior parte das escolas que eu conheço estão fazendo muito bem, estão trazendo a família, estão inserindo, estão fazendo trabalho de busca. Então assim, o trabalho da escola está sendo muito bem feito.
P19	Sim.
P20	Sim, nós temos aqui a sala de atendimento especializado que a gente fala o AEE, nós temos a profissional X, os professores de apoio que sempre estão buscando aperfeiçoamento. Eu como gestora da unidade escolar muitas vezes já participei de reuniões proposta por essa equipa como os responsáveis os pais. As vezes a gente chama até outras pessoas, a coordenação pedagógica e os demais professores sempre estão atentos, no conselho de classe a gente tira um momento especial. Além do conselho de classe, a gente faz um pré- conselho antes, não é assim o ideal, mas gente faz as tentativas de aproximar das famílias.

13. Como se dá o acolhimento das famílias pela equipa da educação?

Participante	Respostas
P1	As famílias são bem acolhidas, instruídas, como lhe lidar né com as atividades que vão pra casa. Os pais procuram sempre está em contato

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

	né com toda escola para que aconteça o processo de ensino aprendizagem desse aluno com autismo.
P2	Ela recebe através das reuniões que têm, ou então, até a convocação pro pai vim cá né. Eu vejo que tem uma interação boa entre a tutora, a professora de apoio que acompanha.
P3	Uai! Eu acho que a gente tenta, eu acho que a nossa escola tenta fazer de tudo para acolhimento desse aluno. A escola tenta adaptar ao máximo ao aluno autista, pedir silêncio, acolher muito bem, toda a equipa acolhe muito bem.
P4	(...) É como diz, tem um objetivo só pra tratar com seu filho.
P5	Bom, a escola recebe bem o pai, né! O pai, a mãe, a criança porque já tá no estatuto, já tem essa situação. É, quanto a isso eu vejo que maioria das diretoras que eu conheci, que eu pude conviver, sempre trataram muito bem essas crianças, esses pais, os professores, as vezes fazem de tudo pra ter um diálogo bom, mas eu acho que deveria ter um acolhimento melhor parte do próprio Estado com relação a escola, a essa crianças que tem essa questão. No Município temos uma orientadora geral né, que trabalha com alunos que têm déficit de atenção, que tem TDH, os alunos especiais, mas é uma visita a cada mês, fica a muito a desejar. E na escola Estadual não tem nem essa visita. Fica muito a desejar, ainda. Então acho que o Brasil está muito longe mesmo com tanta luta, eu já fui em muito cursos. Tudo por causa da formação do professor.
P6	É um acolhimento mais assim, no particular, não tem acolhimento no geral. Mas a família tem um acolhimento no particular, diferenciado, até porque ...é, assim convidados a participar de reuniões, né! Mas voltadas, específicas para atendimento do aluno. Então eu vejo que é mais diferenciado.
P7	A equipa da inclusão que tem dentro da unidade escolar tentam proporcionar unidade dos pais, levar uma tranquilidade, mas os demais membros da equipa, eu vejo que está assim: muito distante. Muitas vezes você tem que insistir, persistir, e falar que aquele aluno é da inclusão, que ele tem uma etapa, que vai levar um tempo maior pra socializar, pra poder aprender determinados conteúdos, ou até a própria rotina daquela unidade. O aluno ainda não está acostumado com aquela rotina, e muitas vezes, pessoas da própria unidade de ensino não foram preparados pra receber aquele aluno, e incluir ele dentro daquele ciclo. Agora já as pessoas que tá trabalhando com a inclusão há algum tempo sim. Esses sim, recebe melhor a família, acalma a família, ou até busca ajuda da família, porque nós precisamos da ajuda desses familiares também pra trabalhar com essa criança.
P8	(...)eu vejo um esforço, mas não vejo uma contribuição afetiva mesmo, muitos nem chegam a acompanhar realmente o dia a dia né, se a gente

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

	pensar aí num acompanhamento na sala multifuncional para saber como é o dia a dia do filho, é muitas a gente pega o caderno daquele adolescente com a dificuldade, e do mesmo jeito que vai volta. Mas tem umas raras exceções, que a família acompanha, mas de maneira geral eu vejo a responsabilidade muito jogada pra escola.
P9	eu penso assim, que as são bem aceitas, bem acolhidas na escola né. Que a escola está sempre aberta. Pra tá trabalhando com esses alunos tem que trabalhar com a família também né. Então qualquer momento que família chega na escola, ela é bem recebida sim, é bem atendida.
P10	É o primeiro passo, a gente pra eles procurarem logo pegarem um laudo, é o apoio que a gente dá, porque com esse laudo ele vai tá resguardado, e terá o apoio do Estado pra ter aquele professor direcionado pra ele tá. E questão de apoio, a gente tá aí, tentando até mesmo sanar as dúvidas até mesmo das famílias.
P11	A maioria das vezes são aquelas pequena reuniões, né! Em momento que a criança recusava fazer as atividades, fazia uma convocação, tentava, convidava, explicava, tentava saber da família o que tava acontecendo em casa. (...). Mas são essas convocações, reuniões, esses movimentos que a gente procurava entender com a família.
P12	É feito um momento com a coordenadora do AEE e sala de recurso. Ela tem um momento pra atender as famílias, e também pra atender os professores de apoio da inclusão.
P13	Eu vejo que tem algumas famílias que são presentes na escola. Está presente em tudo que é chamada ela vem, mas tem outras que não. E a escola, ela proporciona assim no que pode ser feito a gente tenta fazer, mas não têm muita coisa né, é limitado demais.
P14	É, existe uma política né, onde nós temos uma sala especializada com os professores capacitados para atendimento a esses alunos, que aqui é conhecida como a sala AEE.
P15	Dentro dessa unidade se dá muito bem. As professoras de apoio, diretora. Geralmente assim, toda vez que eu interajo com a direção da escola e a equipa pedagógica em relação a alunos da inclusão são bem receptivos.
P16	Como nós temos a professora do AEE fica mais fácil. Esse acolhimento é feito pela a profissional né, que trabalha diretamente com eles e com os alunos. Esse primeiro acolhimento é feito pelo profissional especializado.
P17	Geralmente eu observo, que a instituição busca parceria. A escola procura trabalhar juntamente com a família. Procura o apoio da família para que a criança possa se desenvolver melhor, porque quando família e escola trabalham juntas né, com certeza a criança terá um bom desenvolvimento.

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

P18	Bom, assim no geral né que a gente tem um trabalho de subsecretaria de (CRE) tem sido um trabalho bom, tá assim buscando atingir os objetivos almejados.
P19	As famílias....., na minha experiência, as famílias são acolhidas pela pessoa que é responsável na escola por receber esses alunos, no caso o AEE.
P20	Na maioria das vezes a gente vê que precisa mais. Que a família também precisa de um atendimento de uma orientação maior. A gente faz essas tentativas, mas as vezes a gente costuma dizer, se a família entendesse melhor a dificuldade do aluno, compreendesse melhor o que seria viável na formação dessa criança, seria mais fácil lhe dar com a criança aqui na escola, com seu desenvolvimento, tanto escolar quanto na vida. Em todos os aspectos. É.... então a gente tenta fazer, mas vê que a família fica um pouco sem orientações.

14. A família realiza o acompanhamento junto a Sala de Recursos Multifuncional?

Participante	Respostas
P1	Sim, aqui é notório que a maioria dos pais quando são requisitados, que são chamados pra estar presente aqui durante as atividades, ou até mesmo na reunião comparece.
P2	Realiza, porque sempre eu vejo. Minha tá aqui ao lado né, sempre tem um pai, uma mãe, uma pessoa responsável está sempre fazendo esse acompanhamento.
P3	Acho que não!
P4	Não!
P5	Eu vejo a professora X do AEE trabalhar de uma forma maravilhosa. Ela convida os pais, ela convida os professores. E muitos comparecem.
P6	Nem todas! Pelo o que eu pude ver são poucas.
P7	(...) alguns pais sim. Outros não acompanham não, só encaminham as crianças naquele horário mas não é de estar acompanhando diariamente não, certo. As salas multifuncionais, pelo o que eu escuto nos relatos, profissional que atende, tem que estar sempre insistindo pra que os pais estejam o desenvolvimento da criança.(...).
P8	Ah, não minha experiência não vejo esse acompanhamento assim, assíduo na escola não. Da família dentro escola pra ver essa sala multifuncional é uma falha né. Eu na minha experiência, eu acho isso ai não acontece.
P9	(..)EU penso que não! Acho que a família é um pouco avessa a isso ai. Assim, são poucos que procuram os que procuram ter essa interação, eles vêm pra escola pra reclamar. Mas pra ajudar, e pra trabalhar em conjunto é muito difícil isso acontecer.
P10	Não!

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

P11	Na escola que eu trabalho a X, sempre tentou fazer esse acompanhamento: chamavam, mostrava a pasta do aluno. Então sempre em datas comemorativas chama família, pra entregar né algo daquela criança. A nossa escola sempre trabalhou com parceria da família com a sala do AEE.
P12	Sim.
P13	Assim lá na Multifuncional, que é a sala do AEE, tem muitas famílias que vem né, a mãe vem trazer o filho pra fazer acompanhamento, mas tem uns que vêm sozinhos, então isso é relativo.
P14	Sim, é quando eles trazem os filhos no contra turno nós sempre estamos vendo que a família vem junto, para o acompanhamento dessas aulas.
P15	Muito pouco. Não são todas, algumas sim.
P16	Com bastante insistências e ressalvas. A escola tem tá sempre buscando, sempre chamando. O profissional que trabalha com os alunos tem que tá sempre alertando as famílias que eles precisam tá presentes pra poder acompanhar esses alunos.
P17	- Bom, pelo o que eu observei né outro dia a mãe de um aluno autista esteve na escola pra saber como ele está, se está desenvolvendo bem. EU achei muito importante a participação da mãe na vida escolar do filho.
P18	Sim. (...) Esse trabalho é muito bem estimulado, que busca bastante trazer essas famílias pra escola. É um trabalho que tem um grande êxito.
P19	Poucas famílias.
P20	Algumas famílias sim. (...) Então assim, nós temos famílias de várias formas, e temos aquela também que mesmo chamando, convocando a presença aqui na escola que não comparece.

15. A família compreende a importância do acompanhamento educacional especializado?

Participante	Respostas
P1	Nem todos! Nem todos compreende isso não! Mas a gente tá falando aqui na parte da maioria sim, participa e compreende.
P2	Eu creio que compreendi, porque se ela tá interagindo, têm esse vínculo né. Então ela tem essa compreensão que é fundamental, eu creio que sim.
P3	Não! Não!
P4	Não, temo tanto participação de pais não. Mas vai dos colaboradores daquela área do autismo. (...) os pais não contribuem não.
P5	EU acho que sim! Eu acho que eles gostariam muito que esse apoio fosse é mais efetivo, né!

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

P6	(...)Eu vejo que não são todas também, eu vejo que são algumas famílias que preocupam. Porque tem que insistir, tem que falar várias vezes com a família. (...) Tem que ter insistência, pra que a família dê mais atenção, pra que olhe de forma mais diferenciada, com carinho a situação do filho dentro da escola (...)
P7	Sim, o aluno que eu atendo, a mãe atende, está presente, acompanha, conversa, busca ajuda pro filho. Tudo que a gente pede. Agora, eu já tive alunos não, eu nem chequei a conhecer a família, somente o aluno.
P8	Alguns familiares responsáveis, compreendem, tanto é que eles têm uma luta junto a escola pra conseguir um acompanhamento especializado. Outros já não si importam tanto, geralmente são esses que não aceitam a condição do seu filho né, do adolescente. Então é parcial também, alguns sim, outros não!
P9	Compreende a partir do momento que eles querem cobrar, jogam essa responsabilidade na escola, não em função do desenvolvimento mesmo da criança, mas a partir do momento que eles querem responsabilizar a escola pra tá lhe dando com esse aluno, eu vejo dessa forma.
P10	Não, essa família em questão não!
P11	É já vai pra escola levando seu filho, já com essa ideia que vai resolver o problema do filho a ter esse acompanhamento sim. Mas muitas das vezes a gente não consegue né, fazer o cem por cento que a família espera. A maioria que atenta pra essa “especialização” do filho, ela já vai com esse intuito de achar uma pessoa de apoio, uma pessoa que vai ajudar o filho, mas tem ora que a gente também não consegue fazer cem por cento.
P12	Sim, e tem o compromisso de tá levando no horário certinho.
P13	Não, não compreende, porque se compreendesse ela daria mais importância né, ficaria mais presente, não compreende não!
P14	Sim, compreende e tem total conhecimento da relevância dessas ações
P15	A maioria, não são todas, mas a maioria.
P16	Compreende, eles têm ciência de é importante, e de que ajuda no desenvolvimento do aluno até porque eles vão vendo o progresso do aluno. Depois que começa o acompanhamento especializado, o progresso do aluno é bem visível.
P17	Sim. Eu acredito que a maioria das família compreendem e tentam ajudar para que a criança possa desenvolver melhor.
P18	Sim, eu falo pela unidade que eu trabalho. Esse trabalho é muito bem estimulado, que busca bastante trazer essas famílias pra escola. É um trabalho que tem um grande êxito.

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

P19	Somente aquelas que acompanham seus filhos e que aceitam.
P20	EU não posso generalizar. (...)As vezes a gente observa que eles não têm esse entendimento tão aprofundado, de tão grande é a necessidade que é esse acompanhamento. As vezes acompanha, mas não tem essa compreensão que se fosse mais acompanhado de forma adequada seria melhor pro desenvolvimento da criança.

7-A família contribui no processo de ensino aprendizagem do aluno com PEA? Caso afirmativo, como?

Participante	Respostas
P1	sim, as famílias com quem a gente trabalha costuma sim tá contribuindo, é comparecendo às reuniões, e sempre que são chamados aqui pra um assunto particular comparecem. As atividades que sempre, tendo uma devolutiva, comparecendo na sala do AEE.
P2	Sim, ela contribui. AcompanhandoEla trás, ela busca, então tem essa questão de tá acompanhando, eu vejo que eles preocupa e tem essa ligação de tá acompanhando.
P3	Não!
P4	Não!
P5	Eu acredito que eles tentam fazer o que eles podem, mas como eles não têm formação, fica um pouco difícil, né! Eu já tive oportunidade de conversar com uma mãe um dia, e ela falou que o filho confia mais no professor para ensinar as atividades que não querem ouvirem os pais. As vezes as mães fazem maior esforço e não conseguem. Sem contar também as mães que têm muita dificuldade.
P6	Dentro da realidade da nossa escola (...) eu vejo poucas famílias interessadas, eu não vejo que são muitas né. Até poque assim, a gente viria se elas estivessem mais atuantes dentro da escola. Eu vejo que algumas estão presentes quando solicitadas... quando solicitadas! A maioria é assim, e não são todas também que vão (comparecem).
P7	Ela tem que acompanhar, mas nem sempre é da maneira correta que deveria ser né. Porque muitos cobram até do filho, ou querem tirar o filho da escola, ou acha que o filho não é capaz, ou acham que o filho é capaz muito mais do que ele é. Então é muito importante a família acompanhar. E as mães que acompanham os filhos realmente têm outro processo de aprendizado.
P8	(...) eu vejo um esforço, mas não vejo uma contribuição afetiva mesmo, muitos nem chegam a acompanhar realmente o dia a dia, ne! (...) Mas tem uma raras exceções que a família acompanha, mas de maneira geral eu vejo a responsabilidade muito jogada pra escola.

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

P9	Não sei te responder. Essa eu vou passar! Porque eu não tenho, nunca tive relacionamento direto assim com nem uma família que tivesse. Então não sei reponde essa.
P10	Não!
P11	Muito mínimo. Porque se a gente com todo nosso conhecimento, com nossa especialização, a gente tem dificuldade pra ele aprenda, a família não tem essas condições, então ela tem muita dificuldade sim. Ela é... olhar o caderno ver as atividades, mas ela contribuir eu acho difícil, no caso a família que eu já acompanhei, porque ela também não tinha escolaridade, não tinha informação, eu acho mais difícil, talvez outra família, que tenha formação, que tenha conhecimento maior, ela pode até contribuir, mas a família que eu acompanhei não tinha condições nenhuma de acompanhar seu filho de contribuir.
P12	Sim, na realização das atividades em casa, na realização das ações. Dessa forma, também de tá comparecendo sempre que é convocado a estar na unidade.
P13	A tarde nós temos dois alunos com PEA né, uma mãe é presente, quer saber tá sempre na escola, acompanha direitinho, e outra não, simplesmente joga aqui, e quer que faz milagre com a criança. A que acompanha vem na escola, pra saber como é, pra saber dos conteúdos trabalhados, pra saber como ele pode ajudar ela é bem presente mesmo.
P14	Olhe, se a for está trazendo esse aluno né para o contra turno, eu percebo que esses alunos são na maioria assíduos. Agora no sentido de tarefa para casa no desenvolvimento dele lá não sei te responder, mas aqui na escola sim.
P15	Uma pergunta assim bem complicada porque dentro assim, dentro do ambiente escolar eu não vejo nenhuma contribuição por parte da família. Em casa algumas mães relatam que ajuda de forma diferenciada, mas a agente afirmar é muito complicado.
P16	As famílias que têm condições sim. (...) Porque as vezes os pais não são tão instruídos, não conseguem ajudar nesse processo de aprendizagem porque eles também não têm instrução. Aqueles pais, que têm instrução contribui, estimula mais a criança em casa é diversifica as atividades da criança. Então eu penso que quando a família é mais instruída o acesso da criança a esse processo de ajuda na aprendizagem dele é maior.
P17	Sim, os alunos autistas principalmente os que eu acompanho, do sexto ano. A mãe vem observa o material dele, o que está sendo trabalhado, o que está sendo desenvolvido, para que a partir dessa observação, e conversa diretamente com os professores ela possa ajuda-lo em casa.
P18	Muitas vezes as famílias não faz esse acompanhamento, pela questão de falta de conhecimento na área, por exemplo: é o aluno de 7º e 8º anos realmente as vezes não tem muitos conhecimentos nas áreas estudadas, né! A Ai eles não têm tempo de fazer interação com a escola buscando e vindo. Talvez seja por isso também.

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

P19	Não.
P20	Contribui, contribui muito! Uma das formas é trazendo esse aluno contra turno, porque nós temos aqui, o contra turno na sala especializada. Nesse momento do contra turno é momento que a gente tem de falar com a família, de falar com a criança de uma forma mais individualizada. Mas muitas vezes a gente assim, precisaria de acompanhamento dessa criança por outros profissionais ai a gente vê que têm dificuldade de fazer todo esse acompanhamento.

9. A família acompanha o rendimento do aluno na escola?

Participante	Respostas
P1	Sim. Inclusive há cobranças em cima do professor de apoio sobre essa evolução
P2	(...) acompanha o rendimento, ela percebe né, a família percebe! Não são todas que acompanham os cadernos. (...) Tem uns que sim, tem outros que não. Se todas fizessem eu acho que seria bem melhor né.
P3	Algumas famílias, outras não! A maioria não. Porque os pais quando tem um filho autista, eles não têm muita paciência, parece que a escola é obrigada a trabalhar com aquele aluno e fazer com ele aprenda. Elas jogam mais para a escola, pro terapeuta, mais pra tudo, querem se ver meio que livre da responsabilidade. .
P4	Não acompanha, o rendimento não! Mas muitos pais querem o resultado positivo. Sem ter a participação familiar deixando a cargo só a participação da escola.
P5	EU acredito que sim! Acredito que acompanha sim.
P6	Eu vou falar pelo aluno que eu estava acompanhando, por essa mãe, por essa família eu digo que sim. Já tinha um outro aluno, que eu já não acompanhava, mas eu sabia de alguém acompanhava em outro turno que não. Isso vai depender muito da família. O que eu particularmente atendia, muito presente a família, a mãe muito preocupada com o rendimento do filho.
P7	Sim, o aluno que eu atendo, a mãe atende, está presente, acompanha, conversa, busca ajuda pro filho. Tudo que a gente pede. Agora, eu já tive alunos não, eu nem chequei a conhecer a família, somente o aluno.
P8	Não, não.... O rendimento, o acompanhamento eu acho que é mínimo sabe! É assim, a responsabilidade é do professor, da escola. E são raras exceções que realmente acontece esse acompanhamento esse acompanhamento mais próximo.

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

P9	Não sei te responder. Essa eu vou passar! Porque eu não tenho, nunca tive relacionamento direto assim com nem uma família que tivesse. Então não sei responde essa.
P10	Não!
P11	Acompanha aquele rendimento de nota, quando chega na ora de pegar o boletim, de ver o que tá acontecendo, alguma reunião, mas saber se criança apropriou de todo o conhecimento que foi explicado em sala de aula, na família que eu acompanhei, não tinha muito essa visão.... essa importância pra ela não.
P12	Sim, acompanha porque ela tá sempre olhando o que foi feito no dia, o que ele deixou de fazer, ai ela entra em contato com o professor de apoio pra saber porque não fez, como que ela vai fazer pra tá ajudando.
P13	O caso, com aluno autista eu vejo que só uma que acompanha, as outras eu não vejo.
P14	Sim.
P15	Algumas sim, outras não.
P16	Acompanha, acompanha porque o profissional do atendimento especializado, ele tem esse cuidado de tá sempre buscando e sempre atualizando os pais a respeito do progresso da criança.
P17	Acredito que sim. Acompanha o rendimento sim.
P18	Não, geralmente também não! Eles não buscam, não vêm, né! Quando incentivados sim, né! a gente tenta buscá-los de forma assim de motivação pra eles estarem participando, mas ainda falta isso ai ainda.
P19	Poucas famílias.
P20	Sim, é..... muitas vezes, o rendimento eles querem descrito em forma de uma nota né. É... pra falar que não, é se não importasse né. Então assim, não é de uma forma tão satisfatória, porque as vezes o desenvolvimento da criança que apresenta essas dificuldades, ou deficiências ela a gente deveria de uma forma mais ampla. Mas muitas vezes, só apenas a nota já satisfaz a família.

12. Quais são os fatores que interferem diretamente na aprendizagem do aluno que tem uma relação escola / família?

Participante	Respostas
P1	Essa é difícil! Comprometimento eu acho que é o principal. Como eu já falei outras questões atrás ai, muitos pais se comprometem outros não, deixam somente pra escola conseguir esse processo ai.
P2	O estímulo da família, estar sempre verificando. Éestimulando o que, que ele aprendeu hoje. Desenvolvendo né, ajudando o aluno a desenvolver. Apesar que o aluno, ele tem aquela barreira, ela chega até certo ponto, ai não desenvolve mais que aquilo não. EU trabalhei com

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

	aluno especial, eu vi....cada um tinha sua limitação, chegava naquele nível não aprendia.
P3	Eu acho que a família. (...) Deixar pra lá um pouco esse autismo do filho. Eles deixam a desejar, tanto nas atividades escolares como no rendimento em casa, entendeu?
P4	O rendimento na escola, interferem um pouco, por que salas cheias. Os colaboradores, os apoios têm que ser itinerantes, o certo seria cada aluno ter seu acompanhante. A cobrança dos pais, não têm. Deixa tudo assim nas “costas” da escola, então o rendimento não é tanto satisfatório, não vai ser né.
P5	Eu acredito que é amizade entre o cuidador, o pai, a mãe com a professora, com o apoio, daí essa ponte vai fazer que a criança perceba que ali existe uma amizade né, que aquelas pessoas estão ali para ajudá-lo para fazer o bem a ele. Aí pra aprendizagem, por exemplo a mãe, em reuniões vai dizer a forma como filho está, o que ela sente, o que tá acontecendo. O diálogo seria a palavra correta. O diálogo entre essas duas instituições que é a família e a Escola, né! Aí traz um melhor aprendizado para a criança, porque ali um ouve o outro, dali nasce algumas situações que podem ajudar a criança.
P6	Bom eu não daria conta responder assim na íntegra não, né! Até porque o que eu vi até hoje foi tudo muito superficial. Eu teria que ter mais experiência, teria vivenciado mais essa situação, para que eu pudesse responder.
P7	Ah, um dos fatores, é a falta da família na unidade escolar, é um dos fatores que interferem no ensino aprendizado. É a falta da própria inclusão reunir com professores e estar fazendo periodicamente essa relação, e trazer essa família pra mais próximo dos professores, e, muitas vezes a falta do conhecimento da família em relação ao problema da criança na área da inclusão. Muitas vezes a família também não conhece, e nem querem conhecer para auxiliar no aprendizado dessa criança, então a falta de conhecimento é um dos fatores. A falta do comprometimento da família com relação o ensino aprendizado da criança é outro fator, e até a falta de um apoio maior na área da inclusão pra família ser envolvidas, através reuniões periódicas com esses pais da área da inclusão, porque até hoje eu nunca ouvi falar que fizessem reuniões somente com os alunos da inclusão.
P8	Fatores que têm a maior interferência nessa relação ah (.....) Acho que eu posso citar quando o aluno se sente parte daquela unidade escolar, quando a família tá por dentro, acaba sendo favorável né. O distanciamento da família da unidade escola. Essa falta assiduidade, porque é um aluno que precisa de uma atenção especial né. A família sempre buscando junto a escola solução pra seu desenvolvimento, então essa maior proximidade, eu acho que reflete bastante no desenvolvimento daquele aluno em todos os sentidos: tanto na

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

	socialização com seus colegas, quanto no seu aprendizado né. A socialização do aluno com o professor também, quando essa família entra em contato com a coordenação, fala como o professor pra passar orientações. Casos bem particulares, ou que é característico daquele aluno, então isso acho importante, essa relação é essencial.
P9	Do aluno que nós atendemos sim.
P10	Interfere em tudo porque se ele não tem esse apoio família, não tem como ele se desenvolver. O período na escola há de se conferir é muito curto, quatro horas somente. Então se a família tiver uma parceria com escola, e puder fazer um trabalho conjunto, tudo bem. Nesse caso não tinha. Ele sofria violência doméstica em casa.
P11	Ah.... Essa é difícil! No caso essa família que acompanhava, era de pais separados. Uma ora ela tava com a mãe, outra ora ele tava com o pai. E era uma criança muito assim, muito quieta, muito na dele. Então pra você conseguir algo dele assim era com muito esforço, com muito jogo de cintura. Ele queria copiar e copiar, então muda das vezes você não sabia nem se ele tinha aprendido determinado conteúdo proposto. Ele era muito quietinho, muito calado, acho que essa família dificultou muito o aprendizado da criança. No meu caso. É isso ele ficava acho que meio perdido né. A família não acompanhava, nem o pai nem a mãe. Acho onde ele ficava sozinho, então, ele fazia por fazer. Isso ficava a coisa em aberto na cabeça dele. Não assim uma relação que família tava acompanhando as atividades dele. Entendeu! Ele não sentia que a família fazia um acompanhamento do que ele tava aprendendo.
P12	Bom, do aluno que eu atendo, não vejo nem uma interferência. A mãe é muito presente, a mãe é muito ativa em relação as atividades, ela não deixa de fazer nada. O que interfere talvez, é porque ela coloca ela numa condição..... ela quer que as vezes que toda a escola se envolva com ele. Não é assim, ele é um aluno como todos os outros, só está na inclusão, ele precisa de algumas adaptações, mas ele não precisa de toda escola tá envolvida ali no processo só dele, de exclusividade. A mãe, as vezes ela quer uma exclusividade.
P13	Por exemplo, eu vejo assim, a criança que tem mais acompanhamento dos pais né, e que os pais são presentes na escola, ele tende a render mais. Mas a criança que a família simplesmente põe aqui, só joga aqui como se fosse né....., e quando chama não tem tempo, tá ocupada, tem mais filhos.
P14	Nossa! Quais os fatores que interferem diretamente? Não.... não sei te responder de verdade.
P15	São vários fatores, professora. Fatores extra escola e fatores dentro da escola. É, nós podemos nomear a comunidade onde nós estamos inseridos, é uma comunidade carente, cê sabe. E é uma comunidade assim, com vida sócio econômica muito baixa. Então interfere sim.

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

P16	Eu acho que a instrução dos pais, é um fator pré- determinante se eu entendi bem a pergunta, eu acho que é a instrução dos pais. Porque quanto bem instruído os pais, mais ele vai tá presente na escola, mais ele tá preocupado com aprendizagem da criança. A preocupação dos pais em ver essa criança desenvolver e o professor do atendimento especializado, que é peça fundamental né, nessa ligação pra fazer essa ponte, pra poder informar os pais e orientar os pais, como ele vai orientar essa criança em casa, como ele vai ajudar a criança desenvolver.
P17	Os fatores....É assim, eu tenho observado em meio a socialização o professor regente da sala não têm assim um tempo específico pra trabalhar diretamente com o aluno assim. Porque são muitos alunos. Então a gente tem que atender todos ao mesmo tempo. Embora né, aluno autista quando ele tem laudo ele tem o professor de apoio que ajuda bastante também. Porém eu observo atualmente nas escolas que são muitos alunos numa sala só. Isso ai é um fator que atrapalha um pouquinho né, o desenvolvimento porque são alunos (...) E ai tem aluo que é o PEA que você falou está lá inserido no meio desses alunos. E as vezes esses alunos que não têm nem uma necessidade especial acaba atrapalho um pouquinho o desenvolvimento do autista.
P18	As vezes socioeconómico atrapalha bastante, a questão também da própria deficiência do aluno né, que também é uma barreira muito grande que cada uma têm suas peculiaridades, suas dificuldades então as vezes interferem muito nessa questão família escola.
P19	Eu acredito que o uso dos recursos que são disponíveis na escola, a equipa que tem pra trabalhar, os recursos multidisciplinares na sala, professores de apoio, e a família deveria estar ligada a toda essa equipa, sempre. Não só as poucas como eu mencionem nas perguntas anteriores, mas todas.
P20	É..... muitas vezes, é um aluno que precisa de uma medicação, as vezes tem condições de tá adquirindo essa medicação. Começa um tratamento e para. Outras vezes precisa de uma terapia, isso ajudaria essa criança. Então isso interfere. É problemas aqui a gente vive muita a questão financeira, a questão da cultura. Aqui a gente uma clientela da comunidade cigana, a cultura deles não valoriza, vamos dizer assim no geral um acompanhamento mais sistematizado para o desenvolvimento da pessoa. Então assim, a gente tem esses empecilhos.

13. A escola promove parceria com a família no processo de inclusão dos alunos com PEA? Caso afirmativo, como ocorre esse processo?

Participante	Respostas
P1	Sim. É através das reuniões, através de conversas separadas né de demais pais, é com professores de apoio junto e a professora do AEE

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

	também comparecendo, então a escola sempre tá buscando manter esse contato pra que o aluno cada dia tenha uma melhora, né!
P2	Motivar, buscar mais recursos né. Que as vezes eles até tentam, mas a gente sabe que não é muito fácil, até que eles conseguem um tratamento certo, as vezes tentam mas(...) um acompanhamento certo né. Tem fonoaudiólogo, tem equoterapia também, que é um trabalho realizado através de um animal, as vezes até tenta.
P3	Sim, pelo o que vejo o trabalho da X na escola, já vamos várias vezes na casa de X, levar atividades diferenciadas pra ele. Então faz um trabalho diferenciado com esses alunos. Não a escola em si os professores,estou falando somente do AEE.
P4	A escola tenta, tenta! Mas como falamos desde o começo com a negação dos pais do filho ser autista, não tem tanto a participação dele, deixa na escola, e a escola tem que se virar. Os pais deveriam vir mais à escola pra saber mais como anda filho. A escola tinha de tentar arrumar um programa ajudar individualmente cada aluno. Só que ai vai ampliar mais, depende do investimento do governo, precisa de mais professores, é uma coisa meio complicada na escola. Se for mexer é amplo demais.
P5	Promove, eu acho que a escola tenta ser inclusiva, eu só não sei te dizer, se é da forma correta. Como agora temos os grupos de whatsapp né, troca mensagem fala como essa criança tá desenvolvendo, como ele tá trabalhando, ou não! ÉX, ela trabalha no AEE, com algumas situações, a questão da imagem da criança para ela poder se ver. A escola procura estar sempre próxima, né!
P6	(...) isso já vai depender mais da sala funcional, que é a sala do AEE, que faz esse elo entre a família e o aluno. (...)
P7	Ai,sim, mais assim: pouco né. E ela discorre da maneira que a gente tá falando, ela tem a sala do atendimento educacional. É os professores, estão procurando atender diretamente da área da inclusão, mas com relação ainda família também, ainda falta esse muito esse diálogo escola é família certo. Mas ainda está faltando eles fazerem isso daí, certo, abertura maior, mesmo assim falta muito a ser feito.
P8	Olha, uma promoção. Promover algo específico eu não acredito que tenha! Tem aquelas questões gerais. Quando têm algum problema, essa é a falha né, só busca é ir atras quando tem algum problema, e realmente gente promove alguma coisa pra tá entrando em contato com a família. Mas no dia a dia, é não têm algo que promova pra ter essa proximidade maior não.
P9	A escola sim, porque a escola sempre em contato com a família, tá procurando trazer a família pra perto, pra tá trabalhando junto, mas nem sempre tem retorno né, positivo né. No caso como a escola tem os professores de apoio né, têm os professores de turma, que trabalham em conjunto, tem o professor do AEE, que entra em contato com essa

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

	família. Então a escola tá sempre procurando ter essa interação com a família, mas as vezes o retorno não é positivo.
P10	A escola promove através de palestras, o pessoal da saúde ia. Mas é muito difícil porque não tinha o apoio constante da família constante ali todos os dias.
P11	Ah, assim... nesses momentos de chamar a família nessa sala do AEE, em determinado tipo de reuniãozinha e roda de conversa que a X faz. Mas com a escola em si eu nunca vi que a família tenha participado. Sempre nessa sala reservada no desenvolvimento da criança dela, com a escola toda eu nunca vi.
P12	Nessas reuniões, nesses encontros que tem lá no ambiente da sala de recursos. A coordenadora de recursos tem os momentos dela, ela atende o aluno né, ela tem um cronograma ali do aluno e depois, em seguida para os pais, para os responsáveis.
P13	Aqui a gente só tem o AEE, né que a família vem e traz, e também quando tem reunião de pais a gente convida eles pra vir, mas não tem muito assim.... não, é igual o caso né, não sabe como fazer.
P14	Sim, através das nossas rotinas escolares, das nossas atividades né, das aulas e dos projetos desenvolvidos durante o ano letivo.
P15	Não ocorre.
P16	Através do professor especializado.....rsrsr... Já percebeu que essa junção é feita através do atendimento especializado, é ele que faz essa ligação.
P17	Sim. Ocorre, geralmente como eu disse a escola informa, busca parceria com a família para que ela estejam mais presentes, vindo até a escola observar como está sendo trabalho a questão do aluno autista.
P18	(...) A escola tenta buscar, motiva a participa a participação da família do aluno né através do AEE, e todos tentam buscar esses pra eu a inclusão aconteça de foram satisfatória ne, e que a gente atinja nossos objetivos.
P19	Sim. Ah... nós temos a equipa, temos a coordenadora que auxilia nesse processo, que convida sempre os familiares, os alunos pra virem no contra turno para participar das atividades, mas nem todos estão dispostos.
P20	É, sempre a gente trabalha com a parceria da família, as vezes a gente propõem algumas atividades, alguns projetos que a gente não consegue aproximar o quanto gostaria da família.

12. Quais são as ações que a escola realiza, ou pode implementar para despertar nos pais, o sentimento de pertencimento ao espaço escolar que aprimore a inclusão da criança com PEA?

Participante	Respostas
P1	(...)a gente tenta engajar os pais em todo processo de ensino aprendizagem do aluno, em festas comemorativas, é como eu já disse, já citei em reunião particular com esse pais, tentando buscar esses pais pra realmente tá fazendo parte do processo de ensino aprendizagem do aluno.
P2	(...) As professoras do apoio têm um trabalho bonito, uma parceria com a tutora do apoio. Acredito que os pais deveriam tá sempre conversando na escola. Agora eu não sei.... Eu acho que eles não deveriam falar não só agora do autismo, apesar de que todos recebem muito bem os alunos. Mas deveria observar além da sala de aula, o comportamento do aluno autista no recreio. Eu acho que eles tinham que ter mais entrosamento, mais socialização.
P3	Essa é difícil! (...) Porque eu acho que depois de aceitar que o aluno tem o autismo, o pai tem que tá mais presente, né! E a escola tem que fazer por onde o pai também tá presente com as dinâmicas, por exemplo o pai poderia participar no AEE, nas aulas no AEE o pai deveria acompanhar participando no período contrário. Mas a vida do pai não pode parar né (...) Quando se tem dinheiro é mais fácil, mas quando não tem é mais complicado.
P4	A escola já tem. Tipo a salinha do AEE, né! Já tem uma pessoa bem qualificada pra tratar com os alunos. Só que ainda faltam objetivos, os pais participarem mais das reuniões. São pouco que participam de resultados, transferência de resultados, transferências de avisos. Pode ser por causa do trabalho também, não posso nem julgar.
P5	Eu acredito que pra manter um diálogo e uma aproximação mais efetiva, eu acho que deve aumentar as reuniões, eu acho que deve convidar os pais pra assistirem uma aula de determinado professor. Não ser todos os pais de uma vez. Não temos tantas crianças com PEA na escola, é possível essa proximidade, eu acho que faz bem né. Esse diálogo mais próximo, reuniões com intervalos menores, acho que as reuniões devem ocorrer não só pra falar de coisas ruins, mas pra falar de coisas boas.
P6	(...) Enquanto eu presenciei e acompanhei, a professora da sala multifuncional que é a sala do AEE, eu sempre vi da responsável, a professora responsável em fazer essa parceria, a Professora! No geral, a escola no geral, no contexto, eu nunca vi! Eu não tem esse conhecimento não. Sim, da professora da sala Multifuncional em estar buscando essa parceria, em estar tentando é: com projeto, né! Alguma coisa que chame atenção família pra dentro da escola. Eu não tenho muito conhecimento, mas se você for colocar no contexto pra você perceber, acredito assim, que parte mais da professora da sala multifuncional.

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

P7	(...)uma das ações é as reuniões com os pais das crianças juntamente com o grupo pedagógico envolvendo todos os profissionais pra um melhor diálogo, porque os pais também tem muito a nos informar, pra nossa formação. Então eu que uma das principais ações seria essa, um diálogo com toda a equipa que trabalha na unidade e a família.
P8	Nossa, isso é importante hem! Ah, por exemplo: nós temos durante alguns períodos do ano, é meses semanas, que volta toda a comunidade, por exemplo o mês de abril pro autismo se eu não me engano né. EU acho que as vezes só o mês de abril fica um pouco escasso. Então, uma promoção durante o ano inteiro, mostrar os trabalhos que filho realiza na escola pra família pra fazer um acompanhamento, nem que seja quinzenal né, pra, olha seu filho desenvolveu isso, e isso em tal aula. Vem aqui pra acompanhar! Pra gente mostrar o resultado. Ah vai ter uma feira cultural na escola seu filho vai desenvolver tal trabalho. Vem aqui acompanhar! Então, assim: dentro do universo da escola, de todos que são ali desenvolvidos, convidar mais a família pra ver o que, que filho dela, o que, que aquele adolescente está desenvolvendo, pra família se sentir pertencente dali, se o filho dela tá produzindo algo que tá resultado, eu acho que é uma coisa natural, que vai acontecer dos pais responsáveis acabar acompanhando mais.
P9	No meu entendimento tá assim, sempre procurando trazer os pais, está conscientizando os pais da importância que né, dele tá vivenciando dele junto com a escola, das dificuldades do filho, as dificuldade que próprios professore têm pra trabalhando com as crianças também. Porque muitas vezes os próprio professor, ele não tem essa habilidade pra tá trabalhando com esse aluno. Então nesse sentido ai, já..... já vem a barreira da dificuldade. É onde eu falo que tem que ter essa interação entra família e escola pra que os dois possam trazer resultado positivo pro aluno, né! pra criança.
P10	Bom, as ações seriam palestras, um acompanhamento diário. Diário mesmo! Pra Acompanhar como a criança está desenvolvendo, atividades diferenciadas e até mesmo na inclusão do dia a dia da criança, em contato com outras crianças. Atividades extra curriculares na escola como: brincadeiras, como datas comemorativas incluindo ele, é uma ação que faz com a criança sinta que pertença aquela escola, passa gostar. (...) A gente sabe, que o autismo ele tem momentos que....., que quer participar, mas tem momento que ele tá no mundo dele, que o caso da criança em questão. (...)
P11	hoje, eu vejo que... palestras seriam importantes, palestras nas escolas. É talvez um passeio, ou ida em determinado lugar, para inclusão. Filmes, eu acho que seria bom, mas que a família esteja presente, não só para os alunos. Mais ou menos isso que eu vejo hoje que é muito importante, que a família poderia estar sempre presente, não só pra criança e pros demais alunos, acho que a família deveria estar lá pra ver o que tá acontecendo, entendeu?

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

P12	É, o aluno é inserido em todos os programas da escola. Nas apresentações, é nos momentos cívicos, em todos a escola coloca, é envolve o aluno a tá participando de forma bem ativa dessas ações e também nas ações de leituras de escrita, é com o professor regente, o professor da sala de aula. Acredito que apresentado os trabalhos já é suficiente, porque aí os pais vão ter esse noção de que o filho está envolvido, porque a escola é aberta aos pais.
P13	Ah eu acho que escola é igual eu falei, tem muita limitação. Tem nem profissional direito pra trabalhar com eles, aí o que é feito é, o que é feito no dia a dia né. Tem uma reunião de pais, uma apresentação, né! Convida, tenta integrar esse aluno, mas é muito fraco.
P14	A escola tenta envolver todos os alunos, é nas ações , como eu te falei no decorrer do ano letivo. Acredito que não tem, que não foi pensado uma ação pontual pra essa clientela.
P15	Não tem especificamente um programa com essa finalidade não. Então é assim é a interação dia a dia no chão da escola. Mas assim, atividade específica voltada pra essa finalidade não tem não, não existe.
P16	Essa eu achei difícil....., porque a escola, além das atividades normais que a escola já realiza geralmente não tem, não vejo a escola fazer nada assim específico pra aquela criança que precisa de acompanhamento. Mas buscar profissionais pra poder conversar com esses pais, palestras ,né! Com psicólogos, com neuropsiquiatra, né! Oficinas com neuropsiquiatras seria interessante para poder auxiliar os pais com os filhos com transtorno do aspecto do autismo, mas aqui pra nós não tem muita efetividade não.
P17	Então, a escola ela como um todo ela facilita essa interação, essa participação do aluno. É através do professor de apoio, do professor regente. E trabalhando juntamente buscando o apoio dos pais para que essa criança venha se desenvolver melhor.
P18	Bom sempre o que a gente faz é através da participação. A gente sempre tá convidando esses pais pra comparecerem, pra tá incentivando também, pra participar de manifestações pra participar de atividades recreativas com esses alunos, atividades e até realização alguma atividade educativa na escola, então sempre sendo convidados com esse objetivo.
P19	EU acredito que insistir com os pais cada vez mais pra que eles venham, pra que eles entendam que isso não é uma doença que vai vir atrapalhar o filho no desenvolvimento, em nada! Que eles entendem que eles têm que participar de forma pra o que o filho tenha sucesso cada vez mais, pra que ele consiga sim estar inserido em qualquer ambiente.
P20	É trazer a família pra dentro da escola é sempre um objetivo nosso. Porque a gente sabe a importância desse acompanhamento de cada

	<p>criança. Então, quando a gente propõe uma reunião de pais a gente tá buscando essa família pra dentro da escola, quando a gente propõe uma comemoração do dia das mães, do dia dos pais, fazer a festa junina na escola, uma gincana. Agora mesmo nós estamos organizando pra gente fazer a oferta de flores, que é da igreja católica, mas a gente procura fazer de uma forma ecumênica né, com apresentação dos alunos, pra trazer a comunidade pra dentro da escola. E a partir daí a gente trabalhar outras questões. A gente usa a parte cultural pra trazer, e assim eles sentirem esse pertencimento a escola e nós ajudarem em todos os aspectos.</p>
--	--

Agradecemos a sua participação!

PARTE II – FAMÍLIA

1. Você conhece a Perturbação do Espectro do Autismo?

Participante	Respostas
F1	Não muito!
F2	Alguns pontos eu conheço. Os movimentos que eles têm. Eles ficam voltando, eles são intolerantes, comem só um tipo de comida, e as vezes eles ficam agressivos. E eles é antes social.
F3	Ah, eu conheço! Eu tenho meu menino, ele teve começo de autismo. Eu tenho também meu sobrinho, né!
F4	Olha fui conhecer depois que eu tive meu filho XXX, questão do comportamento dele. Ai eu fui ver um pouco mais pra saber porque ele era daquele jeito.
F5	O que? Não! Inclusive eu nem sei, o povo diz que ele é imperativo eu nem sei!

2. Como foi receber o diagnóstico de PEA do seu filho?

Participante	Respostas
F1	Apavorante! Assim, eu sai de lá sem chão, assim, é..... eu sai de lá como se meu filho fosse incapaz de conseguir aprender. Mas ai eu não podia demonstrar pra ele o que eu tava sentido. Eu tive que segurar só dentro de mim.
F2	Foi um choque pra mim! Porque então eu não entendia o que era, né!. EU pensei que eles (médicos) tava falando que ele era um retardado, tipo assim, eu não sabia. Depois eu fui pesquisar, e ai eu fui comprovar que ele era por causa de algumas coisas que eu vi lá se identificou com meu filho.
F3	Foi..... Primeiro eu fiquei assim, né! Nossa, será se eu vou dar conta, né! Como vai ser, se eu vou ter ajuda, né! Mas eu tive ajuda do neuro, né! Mas pra mim foi de boa, se é pra mim, então vamos lá vou aceitar de boa. Vamos ver se da agora pra frente ele vai melhorar, né! E ele tá melhorando cada vez mais.
F4	Assustador! Eu nunca tinha visto. Aliás eu ouvia falar, né! Mas nunca tive contato com ninguém que tivesse esse transtorno. E de repente tava na minha família. No começo eu fiquei perturbada, como é que eu

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

	ia fazer, reagir aquilo tudo, principalmente pensar que ele não iria ter uma vida normal, então eu fiquei mal.
F5	Mas eu nunca tive essa conversa pelo médico, é o povo que joga. E ele fica revoltado com isso. Eu quero passar ele por uma psicóloga porque ela vai notar o que é o problema e jogar para o médico certo. Meu entendimento é isso, mas ele está sem tratamento porque estava envolvido com médico de SUS.

3. A escola lhe oferece condições de participação ativa na vida escolar de seu filho?

Participante	Respostas
F1	Sim!
F2	Começou por agora, sim! Faz atividade na sala do AEE.
F3	Muito, muito muito mesmo! Acho que ele teve mais ajuda agora que ele tá no estadual do que no municipal. Ele têm todo apoio. Tanto da parte do professor de apoio quanto dos professores (regentes)
F4	Sim, tudo que acontece eles me falam, né! Sempre tão me chamando aqui pra ver, sempre falando do desenvolvimento dele, querendo eu participo, me deixando bem ativa do acontece com ele. Todas as escolas que ele estou até hoje. Através da escola que eu tive esse apoio. Até descobrir que meu filho tem autismo. Se hoje ele faz tratamento a escola foi meu maior apoio. Foi na escola eu professores me comunicou, olhe seu filho é diferente. Ele gosta de silêncio, não gosta de barulho, de participar de recreação, foi assim. Ai eu fui procurar saber. Então foi através da escola.
F5	A única coisa que a escola faz é que ele vai pra escola, e nunca recebi reclamação.

4. Há uma parceria da escola e da família no acompanhamento do aluno com PEA na sala de Recursos Multifuncional?

Participante	Respostas
F1	Ele tem professores de apoio ne!. Vejo como parceira. Porque é igual eu te falei, depois da pandemia agora que tá sendo frequente mesmo, e ai só então que ele começou a desenvolver pela dificuldade dele, porque ele ficou muito tempo parado.
F2	Ela (professora do AEE) tá ajudando ele. Começou por agora, então não tem muito o que falar.
F3	Eu acho que cada escola deveria ter uma ajuda como aqui. O XXX melhorou bastante! O AEE é a segunda escola pra ele. Ele melhorou, gosta muito, ele tem ajuda de manhã e a tarde. Eu acompanho bastante, toda vez que tem reunião eu tô aqui. A gente conversa, A XXX, quando fala que tem conversar eu converso. Se tiver algum problema conversamos, vai indo assim a gente senta e conversa professor, pais e aluno. Eu gosto muito do acompanhamento do AEE da escola.
F4	Tem. Ele tá tendo! Aqui nessa escola ele tá tendo mais. Porque dois anos sem devido a covid 19. Eles sempre estão me chamando, eu estou sempre por aqui.
F5	Agora ele tá indo sozinho, ai agora ele não está fazendo esse acompanhamento o AEE.

5. Há um acompanhamento educacional especializado para o seu filho fora da escola?

Participante	Respostas
F1	- Não! Ele faz parte do AEE, fora da escola, Não! não tá tendo terapia. Ele tá com fonoaudiólogo marcado mais ainda vai demorar chamar, mas ele já passou pela primeira e segunda consulta.
F2	Ele faz tratamento na Vila São Bento Cottolengo . Ele tem tratamento lá. Ele faz psicologia, terapia ocupacional e aguarda uma vaga para fazer equoterapia.

RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

F3	Tinha, tinha! Mas aconteceu um problema. Mas se eu arranjar um outro que eu vejo que é bom pra ele eu coloco, mas por enquanto ele não tem. Só tem o AEE e a escola pra ajudar.
F4	Ele tem, faz tratamento na Vila. Ele faz fonoaudiólogo, psicólogo, terapia ocupacional, equoterapia, ele só não vai na sexta feira, o resta da semana ele vai.
F5	Não faz acompanhamento.