



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS – CAMPUS PALMAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – HABILITAÇÃO EM LÍNGUA
PORTUGUESA**

HILLARY TORRES RIBEIRO

**AUTISMO: A IMPORTÂNCIA DA ATUAÇÃO DA MÃE
NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO FILHO**

**Palmas – TO
2023**

HILLARY TORRES RIBEIRO

**AUTISMO: A IMPORTÂNCIA DA ATUAÇÃO DA MÃE
NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO FILHO**

Trabalho de Conclusão de Curso - TCC
apresentado como requisito para obtenção do
curso de Licenciatura em Letras - Habilitação em
Língua Portuguesa do Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins -
Campus Palmas.

Professora Orientadora: Profa. Dra. Débora
Maria dos Santos Castro Silva

Palmas – TO

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins

R484a Ribeiro, Hillary Torres

Autismo: : a importância da atuação da mãe no desenvolvimento integral do filho. / Hillary Torres Ribeiro. – Palmas, TO, 2023.
101 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras -
Habilitação em Língua Portuguesa) – Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia do Tocantins, Campus Palmas, Palmas, TO,
2023.

Orientadora: Dra. Débora Maria Dos Santos Castro Silva

1. Educação Inclusiva. 2. Transtorno do Espectro Autista. 3. O
papel da mãe. I. Silva, Débora Maria Dos Santos Castro. II. Título.

CDD 400

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é autorizada para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

HILLARY TORRES RIBEIRO

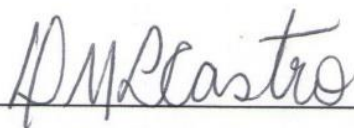
**AUTISMO: A IMPORTÂNCIA DA ATUAÇÃO DA MÃE
NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO FILHO**

Trabalho de Conclusão de Curso - TCC
apresentado como requisito para obtenção do
curso de Licenciatura em Letras - Habilitação em
Língua Portuguesa do Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins -
Campus Palmas.

Professora Orientadora: Profa. Dra. Débora
Maria dos Santos Castro Silva

Aprovado em: 26 / 05 / 2023.

BANCA AVALIADORA



Profa. Dra. Débora Maria dos Santos Castro Silva (Orientadora)

IFTO – Campus Palmas



Pedagoga Esp. Edna da Silva Ribeiro

Centro de Atendimento Educacional Especializado – CAEE

Márcia Dias Costa Nunes



Prof. Dr. Rivaldavia Porto Cavalcante

IFTO – Campus Palmas

AGRADECIMENTOS

Ao expressar meus agradecimentos, reflito sobre o percurso que trilhei até chegar aqui. A escrita do TCC costuma gerar angústia e ansiedade, e comigo não foi diferente. Mesmo com todos os contratempos, o processo de construção deste estudo aumentou meu entusiasmo e coragem para seguir como educadora e fazer a diferença nos ambientes.

Concluir esta monografia é como finalizar uma experiência valiosa em minha vida, e isso só foi possível com a ajuda e apoio de pessoas importantes que tive a felicidade de conhecer ao longo dessa jornada, às quais dedico um breve e afetuoso agradecimento.

Em primeiro lugar, agradeço a Deus por me iluminar nesta trajetória!

Agradeço aos participantes desta pesquisa que, mesmo com rotinas agitadas, prontamente aceitaram o desafio, demonstrando grande atenção e dedicação em todas as etapas do TCC. Obrigada por terem me proporcionado essa experiência incrível.

À minha orientadora, Profa. Dra. Débora Maria dos Santos Castro Silva, por despertar em mim o desejo de contribuir para a vida do outro e me influenciar a ser uma pessoa melhor. Agradeço por ter sido uma professora sensível e amorosa, por ter me aceitado como orientanda e, principalmente, por ter tido paciência comigo ao longo desse processo. Muito obrigada!

Às minhas amigas Thamyres Resplandes, Samara Sousa, Simone Menezes, Paloma Matos, Cíntia Vitória, Viviane Carvalho e Viviane Leal, que seguraram minha mão durante esses anos de faculdade. Compartilharam experiências, me encorajaram e proporcionaram momentos de riso e carinho. Vocês foram fundamentais para a realização dessa conquista!

Aos meus pais Tiago e Marli, avós Acedônio e Cleonice, e tios Raphael e Léa Bruna, por acreditarem em mim e sempre me incentivarem a estudar. Aos meus irmãos, Ângelo e Maria Júlia e minha cunhada Maria Clara, por cuidarem de mim e me apoiarem durante esses anos.

À Liliane Félix e Murilo Félix, que se tornaram família e contribuíram para que o caminho fosse mais leve e afetuoso.

À Katia Gomes e Tatiana Brito, que sempre acreditaram e confiaram no meu trabalho, e contribuíram com a minha formação profissional.

À professora Pedagoga Esp. Edna da Silva Ribeiro e ao Prof. Dr. Rivadavia Porto Cavalcante, por aceitarem o convite para avaliar este estudo.

A todos os professores do curso de Licenciatura em Letras - IFTO por todos os ensinamentos durante este percurso.

Agradeço imensamente a todos que, de alguma maneira, colaboraram para que eu concluísse mais essa etapa em minha vida.

“Na realidade eu que tenho que agradecer porque ele me tornou uma pessoa melhor, muito melhor. Eu só tenho hoje uma visão, eu me tornei uma pessoa melhor, mais humana, mais autocrítica, eu melhorei as virtudes por causa do Fernando. Porque quando dói em você, você se reformula. E é isso, eu não fiz nada por ele, ele que fez por mim.”

Mãe do Fernando.

RESUMO

A presente pesquisa propõe investigar a atuação da mãe no desenvolvimento do filho autista, considerando as estratégias para acompanhamento e os recursos utilizados por ela, no município de Palmas. A relevância desta pesquisa está em melhorar a qualidade da educação para alunos com TEA, pois compreender as práticas adotadas pela mãe pode fornecer informações sobre estratégias eficazes que também podem ser aplicadas pelos professores, no ambiente escolar, garantindo que a criança autista receba a educação adequada e alcance seu máximo potencial. Temos como objetivo geral investigar a atuação da mãe no desenvolvimento do filho autista. Os objetivos específicos incluíram mapear o perfil do aluno e conhecer sua história, verificar os recursos utilizados pela mãe, analisar o papel da mãe, compreender a intenção de cada recurso e contribuir com mais estudos sobre a temática. Como procedimento metodológico, destacamos a abordagem qualitativa de natureza básica, com objetivos exploratórios, para atender aos propósitos deste trabalho. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas com a mãe, questionários com o pai, a Carta de apresentação à escola e notas de campo. Em suma, a partir das análises realizadas, concluímos que este trabalho oferece importantes orientações aos professores sobre como auxiliar os alunos com autismo de forma produtiva. Destacamos a necessidade de compreender as necessidades específicas dessas crianças e reconhecer o papel central e cuidadoso da mãe em seu desenvolvimento. A abordagem inclusiva e personalizada na educação é enfatizada, com destaque para a colaboração entre escola, família e rede de apoio. Essa colaboração cria um ambiente de suporte e compreensão, promovendo o desenvolvimento positivo e promissor das crianças com autismo.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Transtorno do Espectro Autista, O papel da mãe.

ABSTRACT

This research proposes to investigate the role of the mother in the development of the autistic child, considering the teaching strategies and resources used by her, in the municipality of Palmas. The relevance of this research lies in improving the quality of education for students with ASD, as understanding the practices adopted by the mother can provide information on effective strategies that can also be applied by teachers in the school environment, ensuring that the autistic child receives the appropriate education. and reach your full potential. Our general objective is to investigate the role of the mother in the development of the autistic child. The specific objectives included mapping the student's profile and knowing their history, checking the resources used by the mother, analyzing the mother's role, understanding the intention of each resource and contributing to further studies on the subject. As a methodological procedure, the qualitative approach of a basic nature stands out, with exploratory objectives, to meet the purposes of this work. Data were collected through semi-structured interviews with the mother, questionnaires with the father, the letter of introduction to the school and field notes. In short, from the analyzes carried out, it is concluded that this work offers important guidelines to teachers on how to help students with autism in a productive way. The need to understand the specific needs of these children and recognize the central and concerned role of the mother in their development is highlighted. The inclusive and personalized approach to education is emphasized, with emphasis on collaboration between school, family and support network. This collaboration creates a supportive and understanding environment, promoting the positive and hopeful development of children with autism.

Palavras-chave: Inclusive Education, Autistic Spectrum Disorder, The role of the mother.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Carta de apresentação

Figura 2 – Carta de apresentação

Figura 3 – Carta de apresentação

Figura 4 – Apresentação da capa do livro e sumário

Figura 5 – Livro extra para acompanhamento

Figura 6 – Livro extra para acompanhamento

Figura 7 – Estratégia com peças coloridas

Figura 8 – Estratégia com peças coloridas

Figura 9 – Instruções para uso das cartas

Figura 10 – Cartas do método fônico

Figura 11 – Estratégia para que a criança foque no conteúdo

Figura 12 – Cenário montado pela criança

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Os estilos de aprendizagem e os instrumentos de ensino

Quadro 2 – Níveis de gravidade: DSM-5

Quadro 3 – Classificação do Transtorno do Espectro Autista

Quadro 4 – Critérios diagnósticos do Transtorno do Espectro Autista

Quadro 5 – Níveis de gravidade: CID-11

Quadro 6 – Codinome dos participantes

Quadro 7 – Síntese dos procedimentos metodológicos

Quadro 8 – Instrumentos utilizados

Quadro 9 – Resultados

Quadro 10 – Critérios e direcionamentos para análise da carta

Quadro 11 – Apresentação dos resultados de análise da carta

Quadro 12 – Questionamentos norteadores das observações

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	4
1.1 Marcos históricos e normativos.....	4
1.2 Formação docente e as práticas pedagógicas.....	9
1.3 Estilos de aprendizagem.....	12
1.4 Carta Inclusiva de Apresentação à Escola.....	14
1.5 Plano Educacional Individualizado – PEI	17
2. COMPREENDENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.....	19
2.1 Um breve histórico	19
2.2 Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM.....	20
2.3 Níveis e diagnóstico	21
2.4 Comorbidades e Autismo	26
3. OS AGENTES TRANSFORMADORES	28
3.1 O papel da família e da escola no processo de desenvolvimento da criança ..	28
3.2 Rede social de apoio.....	29
4. PERCURSO METODOLÓGICO	31
4.1 Caracterização da pesquisa.....	31
4.2 Método estudo de caso	32
4.3 Procedimentos de geração de dados.....	35
4.3.1 Questionário.....	36
4.3.2 Entrevista semiestruturada	37
4.3.3 Notas de campo da pesquisadora	37
4.4 Participantes da pesquisa	38
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	40
5.1 Entrevista semiestruturada e questionário	40
5.2 Carta de apresentação de autista à escola.....	47
5.3 Notas de campo	51
5.4 Um olhar para a interação domiciliar – Família Atípica	52
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS.....	67
APÊNDICES.....	72

APÊNDICE A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	72
APÊNDICE B: Roteiro de entrevista e formulário.....	73
APÊNDICE C: Notas de campo da pesquisadora.....	74
APÊNDICE D: Carta de apresentação à escola	76
APÊNDICE E: Entrevista semiestruturada.....	77
APÊNDICE F: Formulário respondido.....	87

INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva tem se mostrado cada vez mais relevante no contexto atual, pois busca integrar os alunos com deficiência, com transtorno e com altas habilidades em uma comunidade que valorize a inclusão escolar e social. Fonseca-Janes, Brito e Janes (2012) discorrem que a Educação Inclusiva é uma concepção de ensino que busca proporcionar aos alunos o acesso à escola e a sua permanência, além da igualdade de oportunidades, a valorização das diferenças e a educação de qualidade. Monteiro (2004) corrobora para a cristalização desse conceito quando expõe que a Educação Inclusiva deve basear-se nos princípios da preservação da dignidade humana, da busca de identidade e do exercício da cidadania.

De acordo com Fonseca-Janes, Brito e Janes (2012), a Educação Inclusiva extrapola o ambiente da sala de aula, pois segue por uma perspectiva multidisciplinar, que envolve profissionais de diferentes áreas, com funções e qualificações essenciais para prestar um suporte mais amplo e eficaz aos alunos e a todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Os autores afirmam também que ela segue o viés transdisciplinar, pois enxerga o indivíduo como um ser multidimensional, repleto de particularidades que necessitam ser consideradas (FONSECA-JANES; BRITO; JANES, p. 26, 2012).

Trazendo para o contexto deste trabalho, as perspectivas multidisciplinar e transdisciplinar tornam-se bases fundamentais quando falamos sobre incluir e desenvolver crianças autistas. Na perspectiva multidisciplinar, cada profissional fornecerá uma perspectiva única sobre as necessidades da criança com autismo e contribuirá para o planejamento de estratégias educacionais e de intervenção que atendam às necessidades específicas.

Já na perspectiva transdisciplinar, os profissionais trabalharão em equipe, desenvolvendo uma abordagem centrada na criança, a fim de criar soluções personalizadas que abordem as necessidades complexas e interconectadas da criança com autismo. Ambas as abordagens são essenciais para garantir que as crianças com autismo recebam o suporte e a educação necessários para progredir.

O presente trabalho tem como objetivo investigar a atuação da mãe no desenvolvimento do filho autista. De acordo com Mota (2020), o TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento que geralmente apresenta: a dificuldade de interagir

socialmente, comportamentos repetitivos e restritivos, atrasos na fala e na linguagem, sensibilidade sensorial e dificuldades em adaptar-se a mudanças.

Acredita-se que o envolvimento ativo e responsivo da mãe no processo de criação e desenvolvimento da criança com autismo pode desempenhar um papel significativo no progresso das habilidades sociais, emocionais e cognitivas da criança. O estudo pretende analisar as práticas maternas que contribuem para o desenvolvimento da criança com autismo e identificar as estratégias utilizadas pela mãe nesse contexto.

Esta pesquisa justifica-se por ser um estudo que busca melhorar a qualidade da educação para alunos com TEA. Compreender as práticas que a mãe adota pode fornecer informações sobre estratégias eficazes que também podem ser aplicadas pelos professores, no ambiente escolar, garantindo que a criança autista receba a educação adequada e atinja seu potencial máximo.

Ressaltamos que o interesse de desenvolver a pesquisa nesta área surgiu durante a disciplina de Educação Inclusiva. Nessa disciplina, durante todo o semestre, discutimos sobre a legislação que ampara os princípios da Educação Inclusiva, a relevância da perspectiva inclusiva no contexto da Educação Básica, as dificuldades dos alunos no processo de aquisição do conhecimento e os desafios enfrentados pelos pais e professores, no ambiente doméstico e escolar, respectivamente.

Desde o seu início, este estudo passou por um processo contínuo de adaptação: tanto as perguntas de pesquisa, quanto os objetivos foram se transformando à medida que o conhecimento e o aprendizado desta pesquisadora se aprimoravam.

Considerando a temática central deste estudo, elencamos a seguinte pergunta que serviu de base para o estudo:

- a) quais estratégias a mãe utiliza no estudo em casa?

Articulado a essa pergunta, o objetivo geral desta pesquisa foi investigar a atuação da mãe no desenvolvimento do filho autista. Os desdobramentos desse objetivo geral constituíram os seguintes objetivos específicos:

- a) mapear o perfil do aluno e conhecer a sua história;
- b) verificar os recursos utilizados pela mãe;
- c) analisar o papel da mãe;
- d) compreender a intenção de cada recurso;
- e) contribuir com mais estudos sobre a temática.

Para atender a proposta deste trabalho, utilizamos a pesquisa qualitativa de natureza básica, com objetivos exploratórios. Para a coleta de dados, utilizamos a entrevista semiestruturada com a mãe, o questionário com o pai, a carta de apresentação à escola e as notas de campo da pesquisadora.

Neste tópico introdutório, foram apresentados o contexto da pesquisa, a justificativa, a problematização, bem como os objetivos gerais e específicos deste estudo. Os próximos capítulos deste trabalho dedicam-se a discutir o referencial teórico, a metodologia e a análise dos dados e seus resultados, bem como as considerações finais, implicações e sugestões para estudos futuros.

Assim, o capítulo I discorre sobre os marcos legais da Educação Inclusiva, a formação docente, as práticas pedagógicas e a carta de apresentação e o Plano Educacional Individualizado, dois itens fundamentais na inclusão da criança autista.

O capítulo II apresenta o panorama histórico do TEA, a Associação Americana de Psiquiatria e o Manual de Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5, as características, níveis e diagnóstico. O capítulo III aborda os agentes que contribuem para o desenvolvimento e a transformação positiva da criança autista. O capítulo IV apresenta o percurso metodológico deste estudo, discorrendo sobre o paradigma qualitativo, o método de estudo de caso, os procedimentos e instrumentos de geração de dados da pesquisa, o contexto de investigação e o perfil dos participantes. O capítulo V expõe a análise e discussão do estudo e as considerações finais.

1. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Educação Inclusiva é uma temática que tem ganhado cada vez mais visibilidade por ter como objetivo garantir o direito de todos a uma educação de qualidade, independentemente das diferenças e limitações de cada indivíduo. Segundo a Constituição Federal Brasileira, a educação é um direito de todos e deve ser oferecida de forma inclusiva e equitativa. Essa visão é reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, que estabelece a educação inclusiva como uma das diretrizes do ensino brasileiro. De acordo com a LDB, a educação inclusiva deve ser uma prática educacional que respeita a diversidade e garante o acesso dos estudantes ao ambiente escolar e a sua permanência.

Para implementar efetivamente a educação inclusiva, é necessário promover a formação de professores, gestores e demais profissionais envolvidos no processo educativo. É preciso investir em práticas pedagógicas que valorizem as diferenças e busquem atender às necessidades de cada estudante, bem como em estratégias de acessibilidade física, tecnológica e de comunicação.

A educação inclusiva é de grande relevância para que consigamos construir uma sociedade mais justa e inclusiva. Segundo Mazzotta (1999), a educação inclusiva deve ser vista como um processo contínuo e dinâmico, que requer o envolvimento de toda a comunidade escolar. Para Saviani (2007), a educação inclusiva é uma das formas de superar a exclusão social e promover a igualdade de oportunidades. Além disso, autores como Ferreira (2011) destacam que a educação inclusiva é importante para a promoção da diversidade cultural e para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais.

Isso posto, no próximo tópico abordaremos os aspectos históricos e legais da Educação Inclusiva, enfatizando o desenvolvimento desse conceito ao longo do tempo e a legislação que o apoia, além disso, discorreremos sobre a formação docente e as práticas pedagógicas.

1.1 Marcos históricos e normativos

O atendimento às pessoas com deficiência no Brasil teve início na época do Império, com a criação do Instituto dos Meninos Cegos (que atualmente é conhecido como Instituto Benjamin Constant – IBC), em 1854, e do Instituto dos Surdos-Mudos

(atualmente, Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES) em 1857, ambos na cidade do Rio de Janeiro. Em 1945, foi criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff (BRASIL, 2007).

A Lei n. 4.024/61, também conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), estabelece as bases da educação brasileira e tem um papel fundamental na garantia do acesso à educação para todas as pessoas. Segundo a LDBEN, "a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1961, Art. 2).

No que se refere especificamente à educação das pessoas com deficiência, a LDBEN estabelece que "é dever do Estado garantir a educação especial para os educandos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, mediante o atendimento educacional especializado" (LDBEN, Art. 58, § 1º). Ou seja, a educação das pessoas com deficiência deve ser garantida pelo Estado e preferencialmente oferecida na rede regular de ensino, por meio do atendimento educacional especializado.

Em 1971 a Lei n. 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961 (citada anteriormente), passa a definir "tratamento especial" para os alunos com "deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados". É importante destacar que esta lei é frequentemente criticada por não promover a organização de um sistema de ensino capaz de atender às necessidades educacionais especiais dos alunos (BRASIL, 2007).

Em 1973 o Ministério da Educação – MEC instituiu o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, setor responsável pelo gerenciamento da Educação Especial no Brasil. Nesse período, não há a efetivação de uma política pública que possibilite o acesso universal à educação. Desta forma, permanece a concepção de "políticas especiais" para tratar da educação de alunos com deficiência (BRASIL, 2007).

Somente com a promulgação da Constituição Federal de 1988 que a educação foi reconhecida como um direito de todos e dever do Estado. O artigo 205 especifica que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da

pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” O artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988, art. 208).

O artigo 55 do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei n. 8.069/90, prevê que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos em estabelecimento de ensino fundamental”. Além disso, o ECA também estabelece que “é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente, educação, cultura, esporte, lazer, assistência social, saúde, alimentação e dignidade, como imperativos de justiça social” (BRASIL, 1990, art. 4).

Nessa mesma década, alguns documentos passaram a influenciar a formulação das políticas públicas da Educação Inclusiva. A Declaração de Jomtien, adotada em 1990, foi um marco para a educação mundial, pois representou o compromisso de governos e organizações internacionais em promover a educação para todos. Segundo a declaração, a educação é um direito humano fundamental e deve ser garantida a todas as pessoas, independentemente de raça, gênero ou condição social (BRASIL, 2007).

Já a Declaração de Salamanca, adotada em 1994, reforçou o compromisso com a educação e destacou a importância da inclusão escolar. A declaração afirmou que todas as crianças, incluindo aquelas com deficiência ou necessidades educacionais especiais, têm o direito de frequentar escolas comuns e receber educação de qualidade (BRASIL, 2007).

Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (BRASIL, 2007, p. 3).

Essa política é considerada contrária à inclusão por diversos estudiosos e especialistas na área da educação. Como afirma Saviani (2007), ela é baseada em um modelo de segregação, que tem como objetivo a formação de escolas e classes especializadas para atender exclusivamente os alunos com deficiência. Segundo o autor, essa abordagem reforça a ideia de que a deficiência é uma condição individual,

que precisa ser tratada de forma isolada, e não como uma questão social que afeta a todos.

Além disso, a Política Nacional de Educação Especial também é criticada por não considerar a diversidade humana e cultural, como destaca Ferreira (2016). A autora afirma que a política adota uma abordagem homogeneizadora, que busca padronizar o atendimento aos alunos com deficiência, sem levar em conta suas particularidades e necessidades específicas.

Em resumo, a Política Nacional de Educação Especial é considerada contrária à inclusão, pois não promove a convivência e a interação entre os alunos com e sem deficiência, e não valoriza a diversidade humana e cultural presente na sociedade brasileira. Em vez disso, ela reforça a segregação e a exclusão, perpetuando uma visão estigmatizante e discriminatória em relação às pessoas com deficiência.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/96, no artigo 59, estabelece que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; acesso aos benefícios oferecidos aos demais educandos, inclusive material didático apropriado e professores com formação adequada; e terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados (BRASIL, 1996).

Esse artigo reforça a importância de garantir uma educação inclusiva e de qualidade para todos os estudantes, incluindo aqueles com necessidades especiais. É dever dos sistemas de ensino proporcionar as condições necessárias para que esses estudantes possam desenvolver suas habilidades e potenciais, garantindo a inclusão social e a promoção da igualdade de oportunidades. Além disso, o artigo também destaca a importância da aceleração do processo educacional para os estudantes superdotados, para que possam desenvolver todo o seu potencial intelectual.

Além disso, o Decreto n. 5.296/2004 regulamenta a Lei n. 10.098/2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Segundo o Decreto, "a educação é um direito humano fundamental e, como tal, deve ser disponibilizada de forma acessível e inclusiva a todas as pessoas com deficiência" (BRASIL, 2004).

Dessa forma, o Decreto prevê a adoção de medidas que garantam a acessibilidade no ambiente escolar, como a disponibilização de recursos de tecnologia assistiva, a adaptação de materiais e a formação de professores para o atendimento às necessidades específicas dos estudantes com deficiência (BRASIL, 2004).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, é um marco legal importante que busca garantir a inclusão escolar de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Essa Política estabelece os princípios, as diretrizes e as estratégias para assegurar o direito à educação inclusiva em todos os níveis e modalidades de ensino, destinada aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008).

Além disso, representa uma mudança significativa na concepção da educação especial no país, abandonando o modelo segregacionista e adotando um modelo inclusivo. Conforme a Política Nacional de Educação Especial, a inclusão escolar busca garantir a todos os alunos o acesso à educação regular e a oferta de serviços educacionais especializados, dentro das escolas comuns, com recursos de acessibilidade e estratégias pedagógicas que atendam às suas necessidades específicas (BRASIL, 2008).

Também reconhece a importância da formação de professores para a educação inclusiva e estabelece a implementação de programas de formação continuada em serviço para os profissionais da área educacional. Segundo o documento, a formação continuada em serviço dos professores, voltada para a Educação Especial, é um processo constante e sistemático de aprimoramento profissional, visando à promoção da inclusão escolar (BRASIL, 2008).

A Lei 12.764/2012 estabelece a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), visando garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino. A lei prevê a formação dos profissionais da educação para promover a inclusão de alunos com TEA nas escolas, estimulando a comunicação alternativa e garantindo atendimento educacional especializado. Também é prevista a disponibilização de profissionais de apoio, quando necessário.

A Lei Berenice Piana estabelece que gestores escolares ou autoridades competentes que recusarem a matrícula de alunos com transtorno do espectro autista,

ou qualquer outra deficiência, podem ser multados e até perder o cargo em caso de reincidência.

Além disso, a pessoa com TEA tem direito ao Benefício de Prestação Continuada, no valor de um salário mínimo mensal, desde que atenda aos requisitos de renda per capita familiar e seja avaliada por médicos peritos e assistentes sociais do Instituto Nacional de Seguro Social (INSS).

A Lei 12.764/2012 também garante o acesso da pessoa com TEA a ações e serviços de saúde, incluindo o diagnóstico precoce, atendimento multiprofissional, nutrição adequada, terapia nutricional, medicamentos e informações que auxiliem no diagnóstico e tratamento.

Em 2015, a Lei n. 13.146/2015, também conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, é uma legislação fundamental para garantir a inclusão e a proteção dos direitos das pessoas com deficiência. De acordo com o artigo 1º da lei em questão, seu propósito é garantir e fomentar, em um contexto de igualdade, o pleno exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, com o objetivo de promover sua inclusão social e cidadania.

Além disso, essa Lei traz importantes disposições sobre diversos aspectos da vida das pessoas com deficiência, como a educação inclusiva, o acesso à saúde, a acessibilidade no transporte e nos espaços públicos, a inclusão no mercado de trabalho, entre outros.

Conforme ressalta o artigo 18 da lei em questão, é responsabilidade do Estado, da sociedade e da família garantir, com absoluta prioridade, o pleno exercício dos direitos relacionados à vida, à saúde, à educação, à acessibilidade, à mobilidade, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à cultura, à habitação, à justiça e à segurança para as pessoas com deficiência (BRASIL, 2015).

1.2 Formação docente e as práticas pedagógicas

A formação de professores está entre os grandes desafios que a educação tem trilhado para que a educação inclusiva realmente ocorra. De acordo com Baú (2014), a formação de docentes na perspectiva da educação especial no Brasil teve início na década de 50, nos cursos de nível médio.

Mazzotta (1999) discorre que foi apenas na década de 70 que a formação de professores de educação especial foi elevada do nível médio ao superior, e os cursos de Pedagogia passaram a oferecer a Habilitação em Educação Especial. Neste período também foram ofertados os primeiros cursos de especialização.

Segundo Torres (2001), a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, na Tailândia, em 1990 e a Declaração de Salamanca, na Espanha, em 1994, assim como a Convenção de Guatemala, em 2001, fomentaram o início das políticas educativas e as discussões sobre as habilidades e competências que os docentes deveriam possuir para promover a inclusão dos alunos.

Dentre essas habilidades e competências, Torres (2001) destaca: a capacidade de se adaptar aos conteúdos de estudos, de utilizar a tecnologia para auxiliar, de trabalhar em conjunto com os especialistas, de analisar as necessidades educativas, de concretizar ações que consideram a diversidade do aluno, sua capacidade intelectual, seus interesses e as suas motivações.

Levando em consideração que a inclusão aplica-se a todos, o docente tem um papel primordial na escola e possui o seguinte desafio: construir e colocar em prática um método que seja capaz de atender e incluir os alunos com características pessoais e de aprendizagem que necessitam de um método diferenciado.

Para que isso ocorra, é necessário romper com essa formação tradicional, em que há uma generalização dos indivíduos. Ou seja, é preciso reconhecer e valorizar as diferenças, compreender que cada aluno tem um ritmo de aprendizagem e respeitar suas particularidades. Além disso, o professor deve ser capaz de identificar as barreiras que impedem a aprendizagem e buscar estratégias para superá-las.

No que se refere ao atendimento dos alunos com transtorno, Beyer (2003) expõe que há um distanciamento entre o que está na legislação que ampara a inclusão e as condições dos docentes. A grande parte dos professores julgam-se:

[...] despreparados para atender alunos com necessidades especiais: falta-lhes a compreensão da proposta, a formação conceitual correspondente, a maestria do ponto de vista das didáticas e metodologias e as condições de trabalho [...]. Os professores já em experiência de educação inclusiva mostram níveis preocupantes de stress, [...] principalmente devido à inexistência de uma formação anterior visando à capacitação para o ensino desse alunado (p.1-2).

Essa percepção é reflexo da formação por um viés mais tradicionalista, na qual os assuntos teóricos recebem mais destaque que os práticos. Nas conjunturas

decorrentes da prática, não há um conhecimento profissional específico para cada caso. Como as práticas pedagógicas, em sua maioria, ainda são pautadas nas metodologias tradicionais de ensino, os professores também ficam engessados e acabam replicando a mesma metodologia.

De acordo com Mantoan (2006), os professores devem possuir domínio sobre os conhecimentos pedagógicos, pois apenas assim terão condições de desenvolver as suas atividades de ensinar, planejar e avaliar o ensino.

De acordo com o Artigo 59, Inciso III da Lei nº 9.394/96, é garantido que os estudantes com necessidades especiais sejam atendidos por professores com especialização adequada em nível médio ou superior para o ensino especializado. Além disso, os professores do ensino regular devem estar capacitados para promover a integração desses estudantes nas turmas regulares (BRASIL, 1996, s/p).

Baú (2014) discorre que o professor que atua na educação especial deve ter muita atenção à sua prática, uma vez que não pode desenvolver planejamentos padrões. Ou seja, o professor deve planejar, organizar e mediar as atividades educacionais, respeitando as particularidades de cada aluno.

Nóvoa (1995, p. 25) afirma que

“a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”.

Dito isso, compreendemos que a formação dos professores deve se basear na análise das diversas situações que fazem parte da prática docente, além de incentivar a criação de espaços que estimulem a reflexão em grupo. Deve-se também fazer esforços constantes para desenvolver, no ambiente escolar, a convicção de que é possível encontrar soluções para os desafios que surgem (JESUS; EFFGEN, 2012).

Nesse sentido, é importante destacar que a formação deve contemplar não apenas aspectos teóricos, mas também experiências práticas que permitam ao professor vivenciar e refletir sobre a inclusão na prática. Além disso, para que as transformações nas escolas aconteçam de fato, as mudanças que visam à formação de professores para atuar na educação inclusiva podem contribuir expressivamente.

Espera-se que seja construída uma metodologia centrada no aluno, respeitando as suas peculiaridades, e que isso ocasione a construção de uma sociedade que respeite a dignidade e as diferenças de cada um (BAÚ, 2014).

1.3 Estilos de aprendizagem

Segundo Silva (2006), os estilos de aprendizagem são formas específicas de adquirir conhecimento, habilidades e atitudes. Em 1992, Neil Fleming criou a técnica de mapeamento de estilos de aprendizagem conhecida como VARK (Visual, Aural, Read/Write e Kinesthetic), que apresenta os estilos de aprendizagem em quatro categorias e é utilizado para mapear os canais de aprendizagem humana, organizados em visual, auditivo, leitor/escritor e cinestésico.

Fleming classifica cada estilo da seguinte forma:

- a) no estilo visual, as pessoas aprendem melhor utilizando recursos ou símbolos visuais para representar conceitos, raciocínios e ideias. Gostam de utilizar gráficos, esquemas e mapas visuais para representar ideias abstratas. Geralmente, têm boa memória visual;
- b) já no estilo auditivo, os estudantes aprendem melhor a partir de estímulos auditivos e da comunicação oral. Gostam de receber instruções faladas, dão preferência a diálogos e discussões e memorizam mensagens ouvindo e falando em voz alta os conteúdos;
- c) no estilo de leitura/escrita, há pessoas que preferem estudar por meio de palavras escritas: a partir de manuais, artigos, relatórios e ensaios. Estão sempre tomando notas, fazendo resumos. As anotações são fundamentais para memorizarem os conteúdos;
- d) e, por fim, no estilo cinestésico, as pessoas gostam de aprender fazendo, preferem experimentar para aprender. Muitas vezes, gostam de realizar performances, encenações, experiências laboratoriais e atividades corporais. A memória está mais ligada às vivências que tenham experimentado.

Após revisar a carta de apresentação enviada à escola, observamos que o aluno participante desta pesquisa possui um estilo de aprendizagem predominantemente cinestésico. Essa informação é relevante para compreendermos como a criança absorve e processa informações por meio de experiências táteis e movimento corporal.

Nos tópicos mais à frente, aprofundaremos ainda mais essa temática, investigando suas preferências de aprendizagem, estratégias de ensino mais adequadas e maneiras de otimizar seu desenvolvimento educacional.

Quadro 1 – Os estilos de aprendizagem e os instrumentos de ensino

Estilos de aprendizagem	Instrumentos de ensino
Visual	• Aula expositiva com auxílio da lousa • Pesquisa na Internet • Mapas mentais • Slides • Vídeo • Diagrama • Gráfico/Imagem
Auditivos	• Palestras • Debates • Áudio • Seminário • Música
Leitor/Escritor	• Livro/Texto • Comentário escrito • Resumo • Leitura de artigo • Ensaio
Cinestésico	• Palestra • Aula prática • Experiência em laboratório • Encenações

Fonte: Associação Imagem Comunitária (2020), adaptado pela autora (2022).

Na sala de aula, há uma variedade de tipos de aprendizagem, que abrangem as maneiras como os estudantes preferem perceber, reter, processar e organizar o conhecimento. Quando há um entendimento por parte dos professores sobre o que são os estilos de aprendizagem, como utilizá-los e os seus benefícios, eles se tornam mais eficazes em colaborar com a aprendizagem dos seus alunos.

Ao compreender os estilos de aprendizagem, os professores podem adaptar suas estratégias de ensino para melhor atender às necessidades individuais de cada um. Além disso, ao utilizar uma abordagem personalizada de ensino, os alunos podem se sentir mais envolvidos e motivados, o que pode aumentar seu interesse e sucesso acadêmico (OLIVEIRA; TRASSI; SANTOS, 2016).

Muhlbeier & Mozzaquatro (2011) discorrem que se o professor souber quais estilos de aprendizagem estão presentes em sua turma, poderá utilizar metodologias

que os contemplem e, assim, motivar melhores resultados no processo de ensino e aprendizagem.

1.4 Carta Inclusiva de Apresentação à Escola

De acordo com Cardoso (2022) a adaptação escolar é um período crítico para as famílias com crianças autistas. Inicialmente é preciso compreender que há uma ruptura intensa da rotina da criança quando a escola passa a fazer parte da sua vida, ou quando há uma mudança de escola ou professor(a). É de grande importância proporcionar um momento inicial de interação entre as partes envolvidas.

A autora ainda discorre que para que esse processo ocorra de forma mais tranquila e se torne proveitoso, é preciso favorecer a criação de um vínculo entre a criança e a escola. A criança deve ter conhecimento prévio sobre a escola, os seus espaços e a equipe que a auxiliará. É relevante manter a professora, informada sobre os seus interesses e hiperfocos. Tendo posse dessas informações, ela poderá sistematizar o planejamento pedagógico inserindo recursos que atrairão a atenção e poderão assegurar a participação da criança.

Quando a criança é inserida em um ambiente com um excesso de estímulo, ela pode se desestabilizar e acabar tendo uma crise. Na fase de desregulação, elas se retraem e não conseguem aprender e o ganho de habilidades torna-se muito mais difícil (CARDOSO, 2022).

Todos esses fatores podem ser apresentados na Carta de Inclusão de Apresentação à Escola. Nessa carta, os pais podem pontuar questões que acharem relevantes e que possam ajudar na ambientação da criança. Como, por exemplo: o nome da criança, a sua idade, o seu diagnóstico e as comorbidades, uma foto, os seus interesses, as situações que demandam suporte, os medos, as terapias que faz, a alimentação (podem destacar a sua seletividade e alergia), além de sugerir como o(a) professor(a) pode agir diante de comportamentos que são difíceis para a criança, além dos sinais de alerta de crise e como agir diante dessa situação (CARDOSO, 2022).

Nas imagens a seguir serão expostos o esqueleto de um modelo de carta de apresentação e as indicações de como cada item deve ser preenchido.

Imagem 1 – Carta de apresentação

Carta de apresentação à escola

Oii! Eu sou autista e quero contar mais sobre mim. Sei que com essas informações, minha adaptação ao ambiente escolar será mais fácil e você encontrará mais recursos para ajudar com minha nova rotina. Este novo ambiente é um desafio para mim e conto contigo para minha inclusão nele.

FAMÍLIA TAGARELA
Autismo e TDAH

Sobre mim

- Como gosto que me chamem: _____
- Idade: _____
- Diagnóstico | CID: _____
- _____
- Tipo: _____
- Já frequento: _____

Aqui sou eu!

COM DICAS PARA A ESCOLA LIDAR COM CRIANÇAS NO ESPECTRO AUTISTA

FORNEÇA INFORMAÇÕES IMPORTANTES SOBRE A CRIANÇA

Dicas que podem ajudar

Quando quiser minha atenção, converse sobre meus interesses comigo.

Use frases curtas com palavras simples para que eu possa te entender perfeitamente.

Me dê mais tempo para poder processar a informação e dar a resposta.

Eu gosto MUITO de: _____

Fonte: Família Tagarela, 2022.

Imagem 2 – Carta de apresentação

Mais sobre mim

1 Preciso de ajuda em:

2 O que amo fazer:

3 Tenho medo de:

4 Comorbidade:

5 Terapias que eu faço:

DESCREVA AS NECESSIDADES ESPECÍFICAS, MEDOS E GOSTOS DO SEU FILHO(A)

IDEAL PARA PAIS E CUIDADORES DE CRIANÇAS NEURODIVERSAS

FAMÍLIA TAGARELA
AUTISMO E TDAH

Fonte: Família Tagarela, 2022.

Imagem 3 – Carta de apresentação



Fonte: Família Tagarela, 2022.

1.5 Plano Educacional Individualizado – PEI

Para promover a equidade na educação, é necessário um planejamento comprometido em reverter a exclusão histórica que marginaliza certos grupos. Além disso, requer o engajamento em práticas pedagógicas inclusivas e na diferenciação curricular para alunos com deficiência, como estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

Santos (2022) conceitua o Plano Educacional Individualizado-PEI como um documento que estrutura a metodologia de trabalho educacional, visando promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais. Nesse documento são descritas as metas e os objetivos educacionais específicos para cada criança, bem como as estratégias para alcançá-los.

De forma mais específica, o PEI deve conter a identificação do estudante, o tipo de avaliação, os objetivos de curto, médio e longo prazo, os programas de ensino, os recursos necessários, o protocolo de conduta e as diretrizes para a adaptação de provas e atividades.

De acordo com Santos (2022), o PEI pode ser desenvolvido pela equipe de profissionais que acompanha a criança, ou pelos pais. Além disso, o plano deve ser atualizado regularmente para que continue atendendo às necessidades da criança, que sempre estão em constante mudança.

As metas inseridas no PEI podem incluir objetivos educacionais, como aprender a ler ou a escrever, bem como metas comportamentais, como melhorar a interação social ou reduzir comportamentos desafiadores. As estratégias para alcançar essas metas podem incluir técnicas de ensino específicas, como o uso de recursos visuais ou atividades práticas, bem como intervenções comportamentais baseadas em reforço positivo.

É importante destacar que o aluno não pode ser avaliado relacionando o seu aprendizado com os demais colegas, e sim de acordo com o que foi estipulado e proposto no seu planejamento educacional individual.

Tanto o PEI quanto a Carta de Apresentação à Escola devem ser cuidadosamente elaborados para atender às necessidades individuais de cada criança autista e atualizados regularmente para garantir que permaneçam eficazes ao longo do tempo.

2. COMPREENDENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O debate sobre o Transtorno do Espectro Autista - TEA tem sido abordado com muita frequência na sociedade. Mas será que as pessoas realmente conhecem o transtorno? Sabem como ele surgiu, qual é o seu significado, quais são as suas particularidades? Visando trazer esclarecimentos sobre a temática, neste capítulo, expomos um breve histórico do transtorno, os documentos que norteiam o seu diagnóstico e como o TEA é classificado.

2.1 Um breve histórico

Onzi e Gomes (2015) apud Fink (2018) declaram que a palavra “Autismo” é derivada do grego “*autós*”, que significa “próprio”, acrescida do sufixo “ismo”, que traduz um estado ou uma orientação. Dessa forma, compreende-se que o autista é uma pessoa reclusa em si.

O termo autismo foi utilizado inicialmente pelo psiquiatra suíço Eugene Bleuler, em 1911 para caracterizar alguns sintomas da esquizofrenia, como o isolamento social e o estado alheio à realidade. Posteriormente, Leo Kanner (1943) e Hans Asperger (1944) publicaram, separadamente, estudos que contribuíram para conceituar o autismo, considerando a sua motivação e os seus critérios de diagnóstico.

Kanner destacou em suas pesquisas que as características autísticas apresentavam-se desde os primeiros anos de vida, e que a interação entre mãe-bebê era um fator importante no desenvolvimento infantil. Ele destacou que a frieza na relação entre a mãe e o bebê era a principal causa do autismo; foi nesse período que surgiu a expressão “mãe geladeira”. Foi a partir desse estudo que Kanner (1943) definiu o autismo como um distúrbio do contato afetivo.

O contato físico da mãe com o bebê nos diferentes momentos do dia era essencial para a construção das experiências interiores e exteriores do bebê. Quando há uma relação estimulante e proveitosa, o bebê entende, interpreta e interioriza o contato com a genitora (FINK, 2018).

Pesquisas posteriores desenvolvidas na área identificaram que a ausência de vínculo emocional da criança com a mãe não é a causa originária do autismo.

Em 1943, o médico pediatra austríaco, Hans Asperger, apresentou sua tese de doutorado intitulada “Psicopatia Autística”, publicada em 1944. O seu estudo era sobre crianças que tinham características parecidas com as da pesquisa de Kanner (1943). É importante ressaltar que, em razão da Segunda Guerra Mundial, não havia comunicação entre a comunidade acadêmica dos Estados Unidos da América e a da Europa, e Hans Asperger e Kanner desenvolveram estudos na mesma temática, observando as mesmas características nas crianças, sem ter conhecimento do que estava sendo estudado pelo outro (MOTA, 2021).

Observando características mais amplas que Kanner (1943) e Asperger (1944) identificaram nas crianças: a falta de empatia, a pouca capacidade de construir laços, a comunicação unilateral, os movimentos desajeitados e o interesse por assuntos específicos. Anteriormente, as crianças autistas eram vistas como pessoas estranhas e peculiares, sendo incluídas em particularidades de outros transtornos.

Por ser uma temática que envolve diversas áreas, o autismo recebeu significados conforme a área pesquisada. Leo Kanner e Hans Asperger utilizaram o termo para se referirem à psicose e à esquizofrenia. Na área da psicologia, ao transtorno invasivo do desenvolvimento. E na psiquiatria, ao transtorno global do desenvolvimento. O avanço das pesquisas contribuiu para que o transtorno fosse melhor caracterizado.

2.2 Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM

A Associação Psiquiátrica Americana – APA é uma organização norte-americana formada por psiquiatras que buscam garantir o cuidado e o tratamento para todas as pessoas com doenças mentais. Os parâmetros que contribuíram para o diagnóstico do autismo sofreram diversas alterações no decorrer dos anos e foram descritos no manual da APA (MOTA, 2021).

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM, da APA, e a Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – CID, da Organização Mundial de Saúde – OMS, são os documentos norteadores e apresentam pressupostos conceituais que embasaram a conceituação e diagnóstico do autismo (MOTA, 2021).

Na primeira edição do DSM-I (1952), o autismo foi classificado como um sintoma da “Reação Esquizofrênica, tipo Infantil”. No DSM-II (1982), o termo “reação” foi

eliminado. Dessa forma, o autismo passa a ser caracterizado como “Esquizofrenia, tipo Infantil”. No DSM-III-TR (1987), revisão da terceira edição, o termo doença foi substituído por desordem, foi criada a classe diagnóstica “Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD” e o autismo passou a ser chamado de “Transtorno Autístico”. Além disso, o diagnóstico de “Esquizofrenia, tipo Infantil”, deixou de ser utilizado.

Na revisão do DSM-IV (2002), os Transtornos Globais do Desenvolvimento receberam os seguintes subtipos: o “Transtorno de Rett”, o “Transtorno Desintegrativo da Infância” e o “Transtorno de Asperger”. A partir do DSM-V (2013), a nomenclatura do autismo é alterada para Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), que é classificado como um dos Transtornos do Neurodesenvolvimento. O TEA é caracterizado por desafios na comunicação e interação social, assim como por comportamentos restritos e repetitivos.

2.3 Níveis e diagnóstico

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5 compreende o autismo dentro de uma única categoria ou espectro, no qual há uma variação nos níveis de gravidade, com base na funcionalidade, ou em níveis de deficiência intelectual e na linguagem. “A falta de uniformidade clínica e o grau de comprometimento dos sintomas presentes nos indivíduos representam a diversidade do transtorno através do termo espectro” (CARDOSO E PITANGA, p. 127, 2020).

A neurociência classifica o autismo como

[...] um dos transtornos do neurodesenvolvimento caracterizado por comprometimento significativo na interação social, associado a déficit na comunicação verbal e não verbal, bem como manifestações clínicas relacionadas a padrões restritos e repetitivos de comportamentos estereotipados, inflexíveis, direcionados a interesses, atividades e ações específicas e rotineiras (APA, 2014. *apud* CARDOSO E PITANGA, 2020, p.127).

Ou seja, o autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado pela manifestação de dificuldades na interação social, na comunicação e nos comportamentos repetitivos e restritos e utiliza o termo Transtorno do Espectro Autista – TEA. Nesse espectro estão incluídos o transtorno autista, o transtorno desintegrativo da infância e o transtorno de Asperger (CARDOSO E PITANGA, 2020).

Onzi e Gomes (2015) apud Fink (2018) apontam que o Transtorno do Espectro Autista, no DSM-5 é dividido em subcategorias e o comportamento do indivíduo pode ser incluído em um dos três níveis de gravidade, conforme exposto no quadro a seguir.

Quadro 2 – Níveis de gravidade: DSM-5

Nível de gravidade	Interação social	Comportamento restritivo/repetitivo
Leve	necessita de suporte. Apresenta dificuldade em iniciar interações sociais, interesse diminuído de socialização e tentativas atípicas e malsucedidas em formar laços.	interfere nas atividades de vida, dificuldade em trocar atividades, limitação na independência por problemas com organização e planejamento.
Moderado	necessita de suporte de maneira substancial. Déficit marcado na conversação (prejuízo aparente mesmo tendo suporte), iniciação limitada na interação social (resposta reduzida a interação).	comportamentos frequentes, sendo óbvio para um observador casual, interfere de maneira grave nas atividades, com grande variedade, aflição e dificuldade em mudar o foco da ação.
Severo	necessita de suporte muito substancial. Prejuízos graves no funcionamento, grave limitação na socialização (resposta mínima a interação).	Comportamentos que interferem em todas as atividades da vida, dificuldade extrema com mudanças.

Fonte: Autismo em dia (2021), adaptado pela autora (2022).

O diagnóstico do TEA não é realizado por meio de exames laboratoriais, mas sim com base na observação da criança e dos seus interesses, como, por exemplo, verificar se há uma preferência excessiva por determinados objetos, cores ou jogos, além da conversa com os pais para conhecer mais intimamente os costumes da criança. O diagnóstico é norteado pelos critérios estabelecidos no DSM-V, conforme listado a seguir:

Quadro 3 – Classificação do Transtorno do Espectro Autista

Numeração	Especificações
299.00 (F84.0) Transtorno do Espectro Autista (50)	<i>Especificar se:</i> Associado a alguma condição médica ou genética conhecida, ou a fator ambiental; Associado a outro transtorno do neurodesenvolvimento, mental ou comportamental.
	<i>Especificar a gravidade atual para Critério A e Critério B:</i> Exigindo apoio muito substancial, Exigindo apoio substancial, Exigindo apoio.
	<i>Especificar se:</i> Com ou sem comprometimento intelectual concomitante, Com ou sem comprometimento da linguagem.

Fonte: Rissato, 2023.

Os critérios são segmentados em categorias A, B, C, D e E, cada uma com pontos específicos dentro delas. Analisaremos individualmente cada uma dessas categorias.

Quadro 4 – Critérios diagnósticos do Transtorno do Espectro Autista

A	Déficits persistentes na comunicação e interação social em vários contextos como:
	● Limitação na reciprocidade emocional e social, com dificuldade para compartilhar interesses e estabelecer uma conversa; ● Limitação nos comportamentos de comunicação não verbal usados para interação social, variando entre comunicação verbal e não verbal pouco integrada e com dificuldade no uso de gestos e expressões faciais; ● Limitações em iniciar, manter e entender relacionamentos, com variações na dificuldade de adaptação do comportamento para se ajustar nas situações sociais, compartilhar brincadeiras imaginárias e ausência de interesse por pares.
B	Padrões repetitivos e restritos de comportamento, atividades ou interesses, conforme manifestado por pelo menos dois dos seguintes itens, ou por histórico prévio:
	● Movimentos motores, uso de objetos ou fala repetitiva e estereotipada (estereotipias, alinhar brinquedos, girar objetos,

	ecolalias); ● Insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a padrões e rotinas ritualizadas de comportamentos verbais ou não verbais (sofrimento extremo a pequenas mudanças, dificuldade com transições, necessidade de fazer as mesmas coisas todos os dias); ● Interesses altamente restritos ou fixos em intensidade, ou foco muito maiores do que os esperados (forte apego ou preocupação a objetos, interesse preservativo ou excessivo em assuntos específicos); ● Hiper ou Hiporreatividade a estímulos sensoriais ou interesses incomuns por aspectos sensoriais do ambiente (indiferença aparente a dor/temperaturas, reação contrária a texturas e sons específicos, fascinação visual por movimentos ou luzes).
C	Os sintomas devem estar presentes precocemente no período do desenvolvimento, porém eles podem não estar totalmente aparentes até que exista uma demanda social para que essas habilidades sejam exercidas, ou podem ficar mascarados por possíveis estratégias de aprendizado ao longo da vida.
D	Esses sintomas causam prejuízos clínicos significativos no funcionamento social, profissional e pessoal ou em outras áreas importantes da pessoa.
E	Esses distúrbios não são bem explicados por deficiência cognitiva e intelectual ou pelo atraso global do desenvolvimento.

Fonte: Sanar, 2020.

Além do DSM-5, existe outro manual utilizado para o diagnóstico do autismo, chamado CID – Classificação Internacional de Doenças. A CID é um documento elaborado pela Organização Mundial da Saúde – OMS com o objetivo de fornecer uma linguagem padronizada para que profissionais de diversas especialidades possam se comunicar de maneira consistente.

Na CID-11, que é a versão mais recente deste manual, os diagnósticos de autismo são incorporados aos Transtornos do Espectro do Autismo (6A02). Esses transtornos podem ser identificados por meio das seguintes formas:

Quadro 5 – Níveis de gravidade: CID-11

Níveis	Especificações
Nível 1 – Leve	6A02.0 TEA sem Deficiência Intelectual (DI) e com leve ou

	nenhum prejuízo de linguagem funcional. 6A02.1: TEA com DI e com leve ou nenhum prejuízo de linguagem funcional.
Nível 2 – Moderado	6A02.4: TEA sem DI e com ausência de linguagem funcional. 6A02.5: TEA com DI e com ausência de linguagem funcional.
Nível 3 – Severo	6A02.4: TEA sem DI e com ausência de linguagem funcional. 6A02.5: TEA com DI e com ausência de linguagem funcional.

Fonte: Rissato, 2023.

Rissato (2023) ressalta que o DSM e a CID se distinguem por serem elaborados por órgãos distintos e também em seus propósitos. O primeiro é desenvolvido pela APA e tem como foco descrever e classificar os distúrbios mentais. Por outro lado, o segundo, criado pela OMS, concentra-se em descrever e classificar doenças, lesões e causas de mortalidade.

Apesar dessas discrepâncias, ambos são instrumentos essenciais para a comunicação entre diversas áreas da saúde, possuindo vocabulários próprios. Além disso, ambos auxiliam no processo de diagnóstico de condições de saúde, facilitando o acesso a tratamentos de qualidade (RISSATO, 2023).

De acordo com a APA (2014), os primeiros sintomas do TEA costumam se manifestar de forma acentuada a partir dos vinte e quatro meses de vida. Os traços evidentes na primeira infância são: o atraso no desenvolvimento da fala, a dificuldade de interagir, a irritação quando se encontra em lugares cheios e barulhentos, a fascinação por objetos incomuns, estereotipia vocal e motora, necessidade de seguir uma rotina e comportamentos definidos.

Depois do segundo ano de vida, a criança apresenta muitos empecilhos no momento de brincar, pois tem dificuldade em utilizar a imaginação, não utiliza os brinquedos da forma correta, apresenta muita dificuldade ao conversar e sua fala não é totalmente compreensível (RISSATO, 2023)

Tendo como base o que foi relatado pela mãe na entrevista, compreendemos que o nível em que a criança se enquadra é o leve, pois ele consegue desenvolver de forma satisfatória e sem prejuízo a interação social e requer pouco suporte. No tópico dedicado à criança, iremos explorar mais detalhadamente esse assunto.

2.4 Comorbidades e Autismo

As comorbidades são comuns em muitas pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e referem-se à presença de associação entre condições médicas e psiquiátricas em um mesmo indivíduo simultaneamente. Em média, cerca de 20% dos indivíduos com TEA apresentam comorbidades, muitas delas relacionadas a síndromes genéticas (CORRÊA et al, 2016).

Brites e Brites (2021) destacam que cerca de 85% dos indivíduos com TEA apresentam de duas a cinco comorbidades que podem acompanhá-los. Algumas das comorbidades mais comuns associadas ao TEA incluem:

1. Transtornos de ansiedade: pessoas com TEA podem apresentar sintomas de ansiedade, como medo, preocupação e inquietação. Os transtornos de ansiedade podem afetar a qualidade de vida e a capacidade de lidar com situações sociais e escolares.
2. Transtornos do humor: depressão e transtornos bipolares podem ser mais comuns em indivíduos com TEA. Esses transtornos podem afetar o humor, o apetite, o sono e a capacidade de concentração.
3. Transtornos de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): pessoas com TEA podem apresentar sintomas de TDAH, como hiperatividade, impulsividade e falta de atenção. Esses sintomas podem afetar a capacidade de concentração e a realização de tarefas escolares.
4. Transtornos obsessivo-compulsivos (TOC): pessoas com TEA podem apresentar sintomas de TOC, como pensamentos obsessivos e comportamentos compulsivos. Esses sintomas podem afetar a qualidade de vida e a capacidade de realizar tarefas diárias.
5. Distúrbios alimentares: pessoas com TEA podem ter comportamentos alimentares restritivos, seletivos ou ritualizados que podem afetar sua nutrição e saúde.
6. Epilepsia: pessoas com TEA têm uma taxa de comorbidade maior com epilepsia, o que pode afetar a saúde e o bem-estar.
7. Distúrbios do sono: pessoas com TEA podem ter dificuldades com o sono, incluindo insônia, sonambulismo e pesadelos. A falta de sono adequado pode afetar a saúde e o desempenho escolar.

8. Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação (TDC): as pessoas com TEA podem apresentar dificuldades para planejar e realizar movimentos motores precisos e coordenados. A Dispraxia pode afetar muitas áreas do desenvolvimento motor, incluindo a coordenação motora fina e grossa, habilidades de equilíbrio, força muscular e capacidade de controlar o movimento do corpo. Pessoas com Dispraxia podem ter dificuldades para realizar tarefas simples do dia-a-dia, como se vestir, amarrar os sapatos ou escrever à mão.

É importante que os profissionais de saúde e os pais de indivíduos com TEA estejam cientes das possíveis comorbidades associadas ao TEA e trabalhem juntos para fornecer o melhor tratamento e apoio. Isso pode incluir terapias comportamentais, terapias medicamentosas, intervenções educacionais e outras estratégias personalizadas para atender às necessidades individuais de cada pessoa (BRITES E BRITES, 2021).

A criança participante da pesquisa possui as seguintes comorbidades: a) Transtornos de déficit de atenção e hiperatividade – TDAH: hiperatividade, impulsividade e falta de atenção; b) Transtorno de Processamento Sensorial – TPS: sobrecarga sensorial: sons, texturas, iluminação, odores, cores, entre outros; c) Dispraxia da fala: distúrbio na produção dos sons de fala. Os movimentos motores orais e faciais específicos para a fala estão prejudicados.

No tópico dedicado à criança, iremos explorar mais detalhadamente esse assunto.

3. OS AGENTES TRANSFORMADORES

A família, a escola e a rede de apoio são agentes transformadores importantes na vida de uma criança autista. Juntos, eles podem ajudar a desenvolver habilidades sociais, emocionais e cognitivas, além de oferecer suporte e encorajamento constante. É fundamental que todos trabalhem juntos para ajudar as crianças autistas a atingirem todo o seu potencial. Neste capítulo, abordaremos sobre o papel crucial desses agentes no desenvolvimento e na transformação positiva da vida de uma criança autista.

3.1 O papel da família e da escola no processo de desenvolvimento da criança

A família e a escola constituem-se como as instituições fundamentais para o desenvolvimento do indivíduo. As duas são impulsionadoras ou inibidoras do progresso físico, intelectual, emocional e social da criança. A família preocupa-se com a socialização, proteção, garantia das condições básicas de sobrevivência e o desenvolvimento nos aspectos sociais, afetivos e cognitivos. A escola, por sua vez, tem como preocupação central o processo de ensino e aprendizagem, visando tanto à instrução quanto à apreensão do conhecimento (SILVA, 2016).

De acordo com Silva (2015), a família é a primeira instituição com a qual o indivíduo entra em contato. Essa instituição é responsável por prover amor, afeto e educação, pontos fundamentais no desenvolvimento da pessoa. A família é encarregada da educação em primeira instância, devendo transmitir os valores morais e sociais, as tradições e os costumes, a rotina do dia a dia, como o horário das refeições, os hábitos de higiene, a linguagem e as regras de comportamento social que foram instituídas. Todos esses fatores irão contribuir com o desenvolvimento da criança.

Silva (2015) expõe também que é no ambiente familiar que a criança começa a ser estimulada. A autora afirma que a primeira atitude a ser tomada quando se tem uma criança com atrasos no desenvolvimento é a aceitação e a compreensão das capacidades dessa criança. Além disso, a família sempre deve estar disponível para ajudar em tarefas escolares e em outras atividades, garantindo a segurança, a autoestima e a socialização. As crianças, autistas ou não, que estão incluídas em famílias que têm consciência da importância de promover o seu desenvolvimento nas

mais diversas áreas, conseguem atingir um nível mais satisfatório das suas habilidades e competências (SILVA, 2015).

Silva (2015) lista algumas ações que contribuem com esse avanço, como, por exemplo: incentivar a participação da criança nas tarefas domésticas, engajando-as na sua realização; auxiliar a criança na solução dos seus problemas, estimulando-a a refletir sobre as possíveis causas, opções de resolução e consequências decorrentes; ensinar a criança a considerar todas as circunstâncias e suas faculdades ao tomar decisões e resolver problemas; fomentar a capacidade de negociação como forma de desenvolver autonomia, responsabilidade e autocontrole; atribuir, como forma de recompensa, uma semanada ou mesada, para que a criança aprenda a administrar seu dinheiro.

Ademais, é essencial que os pais forneçam à escola todas as informações relevantes sobre a criança para que a instituição possa conhecê-la, compreendê-la e auxiliar em seu processo de desenvolvimento. Silva (2015) discorre que a escola é um ambiente crucial para o processo de socialização e desenvolvimento da criança. É no ambiente escolar que ela interage com seus colegas e os adultos, pratica comportamentos e hábitos, aprende com os outros e corrige os seus próprios erros. Conforme abordado anteriormente, a presença da família é fundamental nesse processo. Além de fornecer à escola informações relevantes, quando a família atua como um suporte para a criança, o processo de desenvolvimento é facilitado.

Conforme Silva (2016), a relação entre escola e família deve ser pautada no diálogo constante e na construção de uma parceria baseada no respeito mútuo e na valorização das experiências e saberes de cada um. A autora afirma que a troca de informações entre escola e família é fundamental para o planejamento e implementação de estratégias pedagógicas que atendam às necessidades específicas da criança com autismo.

3.2 Rede social de apoio

O TEA afeta não apenas a vida do indivíduo, mas também a de sua família. De acordo com Anjos e Moraes (2021), a descoberta do diagnóstico inicialmente causa um impacto nas expectativas, nos sonhos e nos projetos já preestabelecidos. Essa situação pode ocasionar uma fase de desequilíbrio e, nesse período, é essencial que

a família tenha uma rede social de apoio para lidar com os desafios que surgem ao longo do caminho.

Essa rede de apoio pode ser formada por familiares, amigos, vizinhos, grupos religiosos, escola, comunidade, rede de trabalho dos pais e profissionais de saúde. Eles podem ajudar a cuidar da criança, permitindo que os pais tenham um tempo para si mesmos, ou podem oferecer ajuda financeira em situações de necessidade.

Além disso, a família também deve ter acesso a grupos de apoio, com os quais possa compartilhar experiências e trocar informações com outras famílias que estão enfrentando situações semelhantes. De acordo com Hsiao (2016), todas as formas de apoio resultam diretamente no desenvolvimento das crianças e na qualidade de vida dos pais.

A rede social de apoio faz parte do contexto social no qual a família se desenvolve e lhe fornece subsídios para que encontre recursos externos para o enfrentamento das dificuldades vivenciadas, como segurança, saúde, moradia e emprego.

4. PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, discutimos os procedimentos metodológicos escolhidos para o desenvolvimento deste estudo. Inicialmente, discorremos sobre a natureza da pesquisa, em que apresentamos o paradigma e a abordagem em que este estudo se insere. Em seguida, apresentamos o método e os procedimentos de geração de dados. Mais adiante, expomos o contexto de pesquisa e o perfil dos participantes. Para garantir o anonimato dos participantes, foram atribuídos a eles os seguintes codinomes:

Quadro 6 – Codinome dos participantes

Participante	Codinome
Pai	Ricardo
Mãe-participante	Lúcia
Filha	Sofia
Filho	Fernando

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

4.1 Caracterização da pesquisa

Segundo Gil (2010), as metodologias utilizadas nas pesquisas acadêmicas podem ser classificadas em quantitativas e qualitativas. As metodologias quantitativas são baseadas em coleta de dados por meio de técnicas estatísticas e matemáticas, buscando medir e quantificar fenômenos. São utilizadas principalmente em pesquisas com grande amostragem e objetivam generalizar resultados.

As metodologias qualitativas, por sua vez, são utilizadas para investigar fenômenos complexos e subjetivos, buscando compreender o significado e o contexto social em que se encontram. São utilizadas principalmente em pesquisas com pequenas amostragens e têm como objetivo aprofundar a compreensão de um determinado tema.

Para a realização desta pesquisa, optamos pela utilização qualitativa. De Oliveira (2011 apud TRIVIÑOS, 1987) explica, de forma mais aprofundada, que a pesquisa qualitativa se concentra em explorar o significado dos dados, levando em consideração a percepção do fenômeno dentro do contexto em que ocorre. Nesse sentido, temos como foco analisar aspectos subjetivos do comportamento humano e dos fenômenos sociais relacionados à rotina da criança autista em casa, mais especificamente, nos momentos do acompanhamento escolar realizados pelos pais.

Quanto aos objetivos da pesquisa, Gil (2010) discorre que eles podem ser classificados em três categorias: descritivos, explicativos e exploratórios. Os objetivos descritivos têm como finalidade apresentar uma visão mais completa e precisa de determinado fenômeno. Essas pesquisas visam a uma análise mais detalhada e minuciosa de um objeto de estudo, com o objetivo de descrever suas características, propriedades e relações.

Já os objetivos explicativos têm como objetivo identificar as causas e efeitos de um fenômeno, buscando compreender as relações entre as variáveis envolvidas. Esse tipo de pesquisa é utilizado quando se busca entender o porquê de um fenômeno ocorrer, estabelecendo relações de causa e efeito.

Por fim, os objetivos exploratórios são utilizados em pesquisas que buscam ampliar o conhecimento sobre um determinado tema, sem a pretensão de esgotar todas as possibilidades de análise. Essas pesquisas são importantes para a identificação de lacunas na literatura e para o estabelecimento de novas questões de pesquisa. Escolhemos esse último objetivo apresentado para compor a pesquisa, pois ele relaciona-se melhor com as intenções da nossa investigação.

4.2 Método estudo de caso

O estudo de caso é caracterizado por Yin (2001) como “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real” (YIN, 2001 p. 33). Dessa forma, compreendemos que o método de estudo de caso permite a análise de questões complexas e multifacetadas, permitindo uma compreensão mais profunda do fenômeno em questão. Com isso, é possível identificar e analisar as particularidades e nuances que podem ser perdidas em pesquisas mais amplas e generalizantes.

Diante do exposto, esse método mostra-se o mais apropriado para a realização desta pesquisa, cujo foco recai sobre um fenômeno pouco estudado na área da educação, a saber: como se dá o acompanhamento dos pais nas atividades escolares do filho autista? quais métodos eles utilizam?

Para isso, pretende-se observar, analisar e explicar esse novo conhecimento gerado, fornecendo discussões, dentro do contexto mencionado anteriormente.

Quanto à coleta de dados, Lakatos & Marconi (2001) a definem como sendo um conjunto de regras ou processos utilizados, ou seja, como sendo algo que corresponde à parte prática da pesquisa. De acordo com os autores, existem diversas técnicas utilizadas para a coleta de dados. Neste trabalho, utilizaremos as seguintes ferramentas.

a) Entrevista semiestruturada com a mãe-participante. A entrevista realizada com a mãe da criança participante tem como objetivo obter um entendimento aprofundado do trajeto percorrido pela criança desde o seu nascimento. Além disso, buscamos compreender as dificuldades enfrentadas pelos pais, a dinâmica da rotina familiar e escolar, bem como captar as percepções valiosas da mãe-participante, que desempenha um papel fundamental nesta pesquisa.

Essa abordagem nos permite obter informações significativas sobre o contexto e as experiências vividas pela criança, enriquecendo a compreensão geral do estudo. Segundo De Oliveira (2011 *apud* TRIVIÑOS, 1987),

a entrevista semi-estruturada (*sic*) parte de questionamentos básicos, suportados em teorias que interessam à pesquisa, podendo surgir hipóteses novas conforme as respostas dos entrevistados (DE OLIVEIRA, 2011, p. 37 *apud* TRIVIÑOS, 1987).

De acordo com Gil (1999), a utilização da técnica de entrevista possui algumas vantagens, tais como: maior abrangência e flexibilidade nas respostas e a eficiência na obtenção dos dados.

b) Questionário para o pai-participante. Optamos por adotar uma padronização nas perguntas do questionário e da entrevista semiestruturada conduzida com a mãe, a fim de obter informações consistentes e comparáveis. Essa abordagem visa verificar e analisar aspectos específicos relacionados ao tema em questão. A padronização é fundamental para garantir a confiabilidade dos dados coletados e facilitar a comparação dos resultados obtidos.

Segundo Cervo & Bervian (2002), o questionário é “[...] um meio de obter respostas às questões por uma fórmula que o próprio informante preenche”. Os autores também expõem que o questionário com perguntas fechadas proporciona uma maior facilidade na tabulação e análise dos dados. No quadro abaixo, está exposta a síntese da pesquisa a ser realizada.

c) Notas de campo. Segundo Emerson, Fretz, Shaw (2014), as notas de campo representam um método essencial para capturar e preservar as percepções e compreensões que são despertadas por experiências vividas. Quando os pesquisadores se envolvem em trabalhos de campo, essas notas se tornam uma ferramenta fundamental, pois permitem que eles registrem em tempo real suas percepções sobre o contexto investigado. Os autores também destacam que as notas de campo abrangem observações relacionadas a conversas informais, comportamentos, gestos e expressões que são relevantes para a pesquisa.

Escolhemos utilizar as notas de campo para coleta de dados, pois foi o instrumento que mais se adequou ao que queríamos. Durante as observações na residência da família (dias 11 e 12 de março de 2023), realizamos registros com o intuito de guardar todo o conteúdo que estava sendo gerado no momento da observação e diálogo com os pais. Dessa forma, o método mais fácil e rápido de registrar essas informações foram as notas.

Quadro 7 – Síntese dos procedimentos metodológicos

Classificação quanto à natureza da pesquisa	Classificação quanto aos objetivos da pesquisa	Classificação quanto à escolha do objeto de estudo	Classificação quanto à técnica de coleta de dados
Qualitativa	Exploratórios	Estudo de caso único	Entrevista semiestruturada; questionário com questões fechadas; carta de apresentação e notas de campo.

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

A combinação de uma pesquisa qualitativa com uma abordagem exploratória e um estudo de caso único é uma estratégia metodológica relevante para compreender fenômenos complexos e pouco explorados a partir das perspectivas dos sujeitos

envolvidos, aprofundando a análise sobre um objeto específico. Ou seja, todos esses instrumentos servem para compreender de forma holística e profunda o fenômeno investigado.

Ressaltamos que inicialmente tínhamos planejado realizar uma entrevista semiestruturada tanto com o pai quanto com a mãe. No entanto, por decisão do pai, conduzimos a entrevista somente com a mãe. Isso porque o pai preferiu responder às perguntas em um formato de questionário. É fundamental honrar as escolhas individuais dos participantes da pesquisa, assegurando-lhes conforto e privacidade.

Embora a perspectiva do pai tenha sido coletada por meio do questionário, concentramos nossa análise e exploração principalmente nas respostas e percepções compartilhadas pela mãe durante a entrevista semiestruturada. Ambas as contribuições serão consideradas relevantes para a compreensão mais abrangente do tema em estudo.

Na próxima subseção, serão apresentados os procedimentos de geração de dados.

4.3 Procedimentos de geração de dados

Quando se tem um estudo de natureza qualitativa, os protocolos de utilização do método devem garantir o rigor metodológico, de forma que a confiabilidade e validade da pesquisa sejam assegurados. De acordo com Yin (2001), esses protocolos devem englobar os instrumentos escolhidos para a obtenção de dados, os processos e as regras gerais que devem ser observados ao utilizar os instrumentos.

Isso posto, para gerar os dados para esta pesquisa, utilizamos 4 instrumentos: a entrevista semiestruturada com a mãe-participante, o questionário para o pai-participante, a carta de apresentação da criança para a escola e as notas de campo da pesquisadora. Utilizamos todos estes instrumentos citados anteriormente visando compreender melhor os diferentes aspectos da realidade dos participantes da pesquisa.

Quadro 8 – Instrumentos utilizados

Instrumento	Objetivo
Entrevista	1) Conhecer um pouco do histórico da vida pessoal e escolar

semiestruturada	da criança pesquisada, na perspectiva da mãe-participante.
Questionário	1) Conhecer um pouco do histórico da vida pessoal e escolar da criança pesquisada, na perspectiva do pai.
Carta de apresentação	1) Analisar a carta de apresentação para a escola, buscando mapear o perfil da criança.
Notas de campo da pesquisadora	1) Observar, inicialmente, a dinâmica da relação familiar dos participantes. 2) Observar, de forma isolada, a criança. 3) Verificar os métodos que são utilizados na rotina de estudos em casa.

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Cada instrumento exposto no quadro acima será explicado de forma detalhada no decorrer deste tópico.

4.3.1 Questionário

No processo de preparação para a entrevista semiestruturada, as perguntas foram cuidadosamente elaboradas, levando em consideração os aspectos-chave necessários para obter um entendimento mais profundo da história familiar. Inicialmente, as perguntas planejadas seriam utilizadas como um guia para a entrevista com os pais. No entanto, o pai participante optou por responder as perguntas por escrito, em vez de realizar a entrevista oralmente.

O questionário é composto por 21 perguntas que abordam pontos relevantes relacionados à rotina da criança. É importante destacar que as respostas foram fornecidas de acordo com a percepção do pai-participante e estão disponíveis no Apêndice F, oferecendo uma visão valiosa sobre a perspectiva dele.

Essas respostas escritas fornecem informações adicionais e complementares para a compreensão mais completa da família e do contexto em que a criança está inserida. Ao analisar as respostas do questionário, poderemos obter insights significativos sobre a rotina da criança e as perspectivas individuais do pai, contribuindo para uma visão mais abrangente da pesquisa.

4.3.2 Entrevista semiestruturada

De acordo com De Oliveira (2021), há uma crescente utilização de entrevistas como método para gerar dados. A autora expõe que isso ocorre devido à natureza interacional na ação de se contar uma história, complementa ainda que esse tipo de método encoraja e estimula o participante a expor sobre acontecimentos significativos em sua vida.

Partindo desse pressuposto, optamos por utilizar esse método, visando conhecer a trajetória dos participantes da pesquisa, do ponto de vista da mãe-participante. Ressaltamos que os questionamentos à mãe-participante foram os mesmos presentes no questionário que o pai-participante respondeu, mas conforme os assuntos iam sendo abordados, outras perguntas foram inseridas no momento da conversação.

Embora a entrevista já tivesse um roteiro pré-elaborado (desenvolvido no formato de questionário), a narrativa da participante foi desenvolvida com liberdade, seguindo os parâmetros de uma entrevista semiestruturada. As transcrições dos diálogos estão disponibilizadas no Apêndice E.

4.3.3 Notas de campo da pesquisadora

De acordo com Minayo (1993), as notas de campo são um instrumento primordial quando o pesquisador vai a campo, pois oferece a possibilidade de realizar anotações de suas percepções do contexto investigado em tempo real. O autor ainda discorre que em uma nota de campo estão presentes as observações sobre as conversas informais, os comportamentos, gestos e expressões relevantes à pesquisa.

Dessa forma, segundo esse autor, a nota de campo tem como objetivo principal registrar os fenômenos percebidos no momento em que eles acontecem, servindo para reflexões posteriores.

Além disso, seus registros devem ser feitos quando os objetos, as pessoas ou os locais investigados chamarem a atenção do observador, sinalizando a necessidade de registro das condições percebidas, que podem estar interferindo no fenômeno investigado.

No âmbito deste estudo, foram feitas anotações que registraram as impressões da pesquisadora durante as observações na residência da família. Essas observações

ocorreram nos dias 11 e 12 de março de 2023, com duração de 3h em cada dia (9h às 12h). Durante esse período, tivemos a oportunidade de acompanhar a rotina da família e observar os materiais que os pais utilizam para auxiliar nos estudos em casa.

Os pais também forneceram esclarecimentos sobre o propósito e o modo de uso de cada material. Além disso, tivemos a oportunidade de ouvir sobre as estratégias adotadas pelos pais e quais têm se mostrado eficazes.

Essas observações nos proporcionaram uma visão mais aprofundada do ambiente familiar e das práticas educacionais adotadas pela família. Compreender como os pais ensinam e quais estratégias têm sido bem-sucedidas é de extrema importância para analisar o contexto educacional da criança participante.

4.4 Participantes da pesquisa

Esta pesquisa foi desenvolvida no município de Palmas, com uma família composta por quatro membros: pai, mãe e dois filhos, um menino (dentro do Espectro Autista) e uma menina (que não participou do estudo). Ricardo (pai-participante) é professor efetivo da rede pública de ensino de Palmas desde 2006, e possui Mestrado na sua área de atuação. Lúcia (mãe-participante) é professora efetiva da rede pública de ensino de Palmas desde 2009, possui Mestrado e é doutoranda na sua área de atuação.

Além de possuírem formação complementar nas suas áreas de graduação, eles também participam de cursos e capacitações voltados para o uso de metodologias ativas, alfabetização, dentre outras temáticas que envolvem a formação educacional de seu filho.

O participante desta pesquisa, a quem atribuímos o codinome Fernando, é uma criança do sexo masculino com doze anos de idade. Ele está matriculado no sexto ano do ensino fundamental em uma escola particular em Palmas, frequentando as aulas no período vespertino. Fernando é diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Com base em observações prévias, notamos que Fernando apresenta uma personalidade mais reservada e demonstra interesse por jogos digitais (Minecraft), montagens (quebra-cabeça/Jenga/Lego) e estratégias (xadrez/dama). Além disso, é perceptível que vídeos relacionados a jogos despertam sua atenção.

Após a coleta de dados por meio da entrevista semiestruturada, questionário e carta de apresentação à escola, identificamos algumas informações importantes sobre o participante:

- estilo de aprendizagem predominantemente cinestésico.
- classificação do TEA no nível leve.
- comorbidades: Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Diagnóstico de Transtorno de Processamento Sensorial (TPS) e Dispraxia da fala.

Essas informações fornecem uma compreensão mais abrangente sobre o perfil de Fernando e suas necessidades específicas de apoio e intervenção.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, apresentamos os resultados decorrentes da análise dos dados. Na primeira seção, apresentamos excertos da entrevista semiestruturada e do formulário, relatando as felicidades e angústias de pais atípicos. Esse relato é importante para que possamos nos conectar com a família que está sendo pesquisada e compreender todo o contexto.

Na segunda seção, apresentamos o perfil do sujeito pesquisado, conforme exposto na sua carta de apresentação à escola. Essa análise foi realizada para conhecermos a criança que está sendo objeto de estudo na pesquisa.

Na terceira, discorreremos, com base nas notas de campo da pesquisadora, sobre as estratégias utilizadas pelos pais no acompanhamento das atividades escolares e analisamos cada ponto exposto.

5.1 Entrevista semiestruturada e questionário

Os dados coletados foram analisados e organizados em um eixo temático, no qual foram identificadas duas temáticas centrais. Através da análise dos temas identificados, foi possível estabelecer duas categorias de relato, cada uma com seus respectivos subtemas. Essas categorias e subtemas fornecem uma estrutura de organização para compreender e interpretar os dados obtidos durante a pesquisa.

O Quadro 9 apresenta uma síntese visual dos principais temas e categorias que surgiram a partir da análise do conteúdo produzido. Essas informações são fundamentais para a compreensão dos resultados e contribuem para uma análise mais aprofundada dos aspectos abordados na pesquisa.

Quadro 9 – Resultados

Eixo temático	Temas	Categoria de relato	Subtemas
A importância da atuação da mãe no desenvolvimento do filho autista	A descoberta do diagnóstico de autismo	Relato 1: “Fez um ano e não falou.”	• Atraso no desenvolvimento • Mãe observadora • Necessidade de algum diagnóstico • Sobrecarga da mãe • Redes sociais de apoio

	Os ensinamentos da criança autista	Relato 2: “Me mostrou um mundo bem melhor.”	• As percepções da mãe sobre a sua relação com a criança • As contribuições da criança autista
--	------------------------------------	---	---

a) Relato 1: “Fez um ano e não falou.”

Cardoso e Pitanga (2020) discorrem que o autismo é caracterizado pelo comprometimento acentuado da comunicação verbal e não verbal e interação social da criança, além de estereotípias de comportamento, que se apresentam antes dos três anos de idade. Analisando a parte inicial da entrevista com a mãe, identificamos algumas características do Transtorno do Espectro Autista e notamos também que elas se apresentaram desde muito cedo na vida da criança:

Lúcia: *O Fernando, eu percebi características diferentes bem cedo. A partir dos sete meses de idade eu comecei a perceber características bem marcantes, né?! E::, um pouco diferente, eu olhava para ele... e como eu cuidava dele, ele me respondia, o olhar... não é que ele me, interagiu com o olhar, mas é assim... era diferente das outras crianças.*

Lúcia: *Então é assim, era um pouco diferente, e eu lembro que a partir de 6 meses você começa a trabalhar a criança pensando no aniversário de um ano. E aí eu comecei a falar as palavrinhas, desenvolver os parabéns. Não sei o quê, essas coisas, sentar, desenvolver o parabéns, a alimentação, a dar a bolachinha, colocar num leitinho essas coisas, a alimentação.*

Lúcia: *E aí ele batia palminha e depois ele não bate mais. Eu cantava o parabéns para ele, fazendo não sei o que e depois ele não fazia mais.*

Lúcia: *Fez um ano não falou, e ele sempre muito calado, não veio a fala, não veio aquela coisa. E aí dois anos e nada, e nada, e nada. E vamos pra fono e nada desse menino falar. Mas ele ouvia, eu falava com ele e entendia, fazia a ação. Às vezes quando, tipo assim, ele não queria ele não me respondia, é tipo assim: quando ele quer ele responde, só que depois dos dois anos ele começou a ficar arredio. E aí aquele menino amoroso que queria que eu abraçava ele não aceitava mais um abraço. Aí aquilo dali me preocupou demais.*

Segundo Zanatta, Guimarães, Ferraz e Motta (2014), o autismo provoca transformações significativas no cotidiano familiar, sendo as mães as mais impactadas por essas mudanças. Constatamos que a afirmação de Zanatta, Guimarães, Ferraz e

Motta (2014) é verdadeira, pois ao analisarmos o questionário que o pai respondeu, notamos que a maioria das perguntas relacionadas aos diagnósticos, às comorbidades, às estereotipias e ao grau de autismo ele não soube responder, e informou que a mãe saberia responder melhor.

3. Qual é o grau dele?

A mãe sabe mais que eu.

4. Quais déficits nas funções executivas dele são mais evidentes?

A mãe sabe mais que eu.

7. Como é a rotina dele? Em sua opinião ele tem autonomia para realizar quais tarefas?

A mãe sabe mais que eu.

10. Ele tem alguma comorbidade? Em caso afirmativo, especifique.

A mãe sabe mais que eu.

11. Ele tem alguma estereotipia? Em caso afirmativo, especifique.

A mãe sabe mais que eu.

Nas perguntas relacionadas aos gostos da criança, aos hiperfocos e a algumas particularidades sobre a vida escolar, o pai soube responder, mas não foi tão explicativo quanto a mãe foi na entrevista.

14. O que ele conta sobre a escola, os professores e os colegas de sala?

Alguns acontecimentos do dia-a-dia, situações entre os amigos, observações dos professores em relação as atividades.

17. Qual é o filme, série e desenho preferido dele?

Seriados (He-man, Lego, Minecraft).

18. Qual é o personagem preferido dele?

Qualquer um possa montar com lego (Batman, Sonic, BrawlStar).

21. Ele pratica algum esporte ou faz alguma atividade diferenciada (pintura, música, etc.)? Em caso afirmativo especifique

Música (Bateria) e bicicleta.

Essas respostas do pai confirmam o que foi relatado pela mãe na entrevista, de que ela tem mais voz com relação às crianças. Não que o pai não seja respeitado, mas que a mãe tem um domínio maior.

Lúcia: *Então eu tenho essa, essa vivência com ele muito próxima. Por isso que a minha, a minha, a minha, eu tenho uma, os meninos, principalmente a minha fala que é muito respeitada quando diz assim: o Ricardo fala, os meninos... não é que os meninos não respeitem o Ricardo, os meninos respeitam. Mas se eu falar eles não contestam de jeito*

nenhum. Na hora que eu falo... o Fernando agora ultimamente, ele até brinca. Eu digo para ele: Fernando, não sei o que. E ele: mãos ao alto, eu me rendo, já me rendo. Aí ele diz: olha papai. Aí eu começo a rir, né?! “Olha papai, desse jeito ó. Quando eu me rendo, ela até sorrir, ela até sorrir ó.” Porque ele já sabe o tanto que a minha fala não é contestável, tu tá entendendo? Aí ele disse assim: “eu já me rendi, eu já me rendi todinho.” De tanto que ele, ele obedece. Aí o Ricardo diz assim: é, não tem como contestar. Então assim, ele não consegue. Eu digo: Fernando, não sei o que. Já me rendi, me rendo, me rendo, me rendo. Até isso agora eu tenho que aturar.

O fato de o pai ter respondido que a mãe sabe mais sobre algumas perguntas não quer dizer que ele não saiba, entendemos que ele só não tem um conhecimento tão aprofundado quanto ela

Ao analisarmos os trechos que seguem, fica evidente que é a mãe quem desempenha um papel fundamental na detecção de problemas, busca por tratamento e acompanhamento do filho. Por meio das observações dela foi possível detectar os sinais precoces de possíveis dificuldades.

Lúcia: *E isso, e aí como o comportamento vai mudando você vai falando pra, pra, pro esposo, ele não acompanha. O homem ele não percebe, da mesma forma que a mulher. Então fica muito difícil. Isso eu dou depoimento todas as vezes para os maridos principalmente. Eu tenho a necessidade de fazer essa, esse depoimento. Eu digo: olha, se tua esposa tá percebendo alguma coisa, independente do médico perceber ou não, escuta. Na pior hipótese, vai em 10 médicos, em 200. Na pior hipótese, mas assim tira todas as dúvidas. Porque se ela tá chamando atenção para uma coisa, existe.*

Lúcia: *[...] mas eu sou a mãe, eu tô vendo. O médico não convive com a criança, eu convivo.*

De acordo com Anjos e Moraes (2021), a rede de apoio pode ser formada por familiares, amigos, escola e profissionais de saúde, e esses atores podem ajudar a cuidar da criança, permitindo que os pais tenham um tempo para si mesmos. Considerando esse contexto, temos os seguintes relatos:

Lúcia: *Então assim, é por isso eu acho que é, por isso que eu nunca, mais ainda, eu acho que mais ainda, eu nunca me permitir ter babá e nem empregada. Porque isso do Fernando me marcou demais. Então eu não consigo, é uma coisa que me marcou tanto que eu não consigo deixar com outra pessoa.*

Lúcia: *Então estar comigo, eu tenho a maior empatia, a maior possibilidade de eu enxergar é maior. Isso e isso me marcou demais, então isso me marcou tanto que eu não consigo, eu não consigo ter empregada, não consigo ter babá.*

Lúcia: *Eu centralizo isso em cima de mim, e talvez isso seja até ruim. Mas eu não consigo ter, então quantas vezes o Ricardo já disse: Lúcia, arranja uma pessoa. Mas eu não consigo, eu não consigo. Às vezes eu até arranjo um mês, dois meses, mas aí eu digo: não, eu não consigo. Eu, eu, eu fico. Eu me mato, mas eu fico. Eu centralizo em cima de mim, até o ensino dos meninos eu centralizo em cima de mim. Ah bota uma pessoa para ensinar. Não, eu ensino. Eu prefiro eu ensinar. O meu, é preferível ensinar 10 minutos, do que duas horas outra pessoa, entendeu? Eu acho que eu consigo, o meu olhar é mais apurado.*

Com base nos relatos da mãe, constatamos que, mesmo contando com uma rede de apoio disponível para auxiliá-la no cuidado com seu filho, ela opta por assumir essa responsabilidade. Essa escolha é resultado das experiências vividas durante a infância da criança e que deixaram marcas profundas na mãe.

Movida pelo desejo de assegurar que, caso ocorra algum evento adverso envolvendo seu filho, ele não fique desamparado, essa mãe assume o papel principal em seu cuidado. Por conviver diariamente com seu filho, ela possui um conhecimento íntimo de suas necessidades e preferências, o que a leva a tomar a frente nesse processo. Diante dessa postura, a mãe passa a enfrentar uma série de demandas emocionais, físicas e mentais. Muitas vezes lida com o estresse, com a exaustão e com a sobrecarga de responsabilidades.

Com relação ao diagnóstico, Constantinidis, Silva e Ribeiro (2018) enfatizam que o diagnóstico não deve ser encarado como algo que define integralmente a criança, mas sim como uma ferramenta essencial para compreender os desafios enfrentados e direcionar intervenções adequadas. Além disso, é necessário considerar que o diagnóstico não é um fim em si mesmo, mas uma jornada contínua de aprendizado e adaptação. Como podemos observar no trecho a seguir, para a mãe, receber o diagnóstico de autismo foi um alívio porque ela sabia o que o filho tinha:

Pesquisadora: *E como foi para você receber o diagnóstico?*

Lúcia: *Foi um alívio. [...] E aí, imagina você no meio de tudo, morando fora da sua região, sozinha, com uma criança pequena, trabalhando, sem poder dizer nada, porque a minha família não sabia. Sofrendo pressão de outros contextos, que tu não tá aqui. E você ter*

uma suspeita de doença degenerativa. Então é muito mais dolorido, então o fechamento diagnóstico do Fernando, só vem realmente por quase 5 anos, com autismo.

Um ponto que nos chamou atenção foi a forma como a médica que fechou o diagnóstico repassou essa informação para a mãe:

Lúcia: *ah mas ele é... mãe eu vou te dar o pior diagnóstico. É o diagnóstico pior que eu tenho pra te dar, não é uma notícia boa, porque... aí ela disse que era do quadro... do não sei o que Global. Ai, agora esqueci.*

Como destacado por Silva (2016), é necessário que os profissionais que compõem essa equipe sejam capacitados não apenas em termos de conhecimento técnico, mas também em habilidades socioemocionais, como a empatia, a escuta ativa e a sensibilidade para tratar questões delicadas.

De acordo com Silva (2016), a família tem como preocupação a socialização, a proteção, a garantia das condições básicas de sobrevivência e o desenvolvimento nos aspectos sociais, afetivos e cognitivos. Isso posto, depois de receber o diagnóstico, a mãe relata que buscou meios de desenvolver a interação social da criança, fator que é uma das principais características do autismo (SANAR, 2020).

Lúcia: *E eu estava preocupada em fazer interação social, tava nem mais preocupada em ele falar, estava preocupada em interação social. Estava preocupada em ele deixar eu dar um abraço nele. Eu estava preocupada em ele aprender a pedir água, eu morria de medo dele sentir sede e ele não saber pedir água. Então, eu me desesperava com a hipótese dele ter sentido sede e eu não ter dado água pra ele. Isso me matava. E comecei a trabalhar sozinha. Disse olha, vou tratar o Fernando como o bebê dessa relação, não que ele seja um bebê. Mas ensinando como um bebê, e vou ensinar. E aí me calei com o médico, escuto mas não. E aí, pronto. E foi isso que eu fiz. E levei pra escola para interação social, vamos trabalhar a interação social. Não me preocupo com o ensino, é interação social.*

A mãe relata que conforme a criança ia se desenvolvendo ela incluía outras estratégias que contribuíssem com o seu desenvolvimento. Essa atitude da mãe vai ao encontro do que é defendido por Silva (2015), que diz que a primeira atitude a ser tomada quando se tem uma criança com atrasos no desenvolvimento é a aceitação e a compreensão das capacidades dessa criança.

Lúcia: *O Fernando começou a interagir na escola, quando ele começou a interagir, começou a dar as primeiras palavras. A primeira palavra que ele falou com 4 anos e 7 meses foi “aga, aga.” Gente, vocês não imaginam... não foi água, mas foi aga. Isso pra mim foi uma vitória. e aí eu disse pronto. É interação social e aprender a falar. A falar pra ele pedir comida, água dele, as coisas dele. Depois que ele começou a falar e interagir. Aí eu disse: “não, agora eu vou ensinar a pré-alfabetizar, pronunciar algumas palavras e a questão sensorial, que era muito forte e as nossas coisas. E aí comecei. E aí praticamente tudo sou eu e o Ricardo que ensinamos.*

Por fim, ela relata que atualmente a criança é bem desenvolvida, levando em consideração como ela era no começo.

b) Relato 2: “Me mostrou um mundo bem melhor.”

Uma importante questão relacionada ao autismo do filho é a forma como a vida passa a ser percebida por uma nova perspectiva. Em decorrência dessa situação, é comum que ocorram mudanças de valores. De acordo com Welter et al. (2008), muitas mães que enfrentam o desafio de ter um filho com alguma deficiência conseguem encontrar um novo significado nessa realidade.

Pesquisadora: *eu ia te perguntar como você se sente sendo mãe do Fernando?*

Lúcia: *eu me sinto privilegiada. Porque foi ele que fez por mim, não fui eu que fiz nada por ele, eu não fiz nada por ele.*

O diagnóstico do autismo muitas vezes provoca uma reavaliação profunda das prioridades e perspectivas de vida das mães. Elas podem passar a valorizar aspectos que antes não recebiam tanta atenção, como a importância das pequenas conquistas, a conexão emocional intensa com o filho e a busca por um entendimento mais amplo sobre a diversidade humana (WELTER et al., 2008).

Lúcia: *Na realidade eu que tenho que agradecer porque ele me tornou uma pessoa melhor, muito melhor. Eu só tenho hoje uma visão, eu me tornei uma pessoa melhor, mais humana, mais autocrítica, eu melhorei as virtudes por causa do Fernando. Porque quando dói em você, você se reformula.*

É importante ressaltar que cada mãe vivencia esse processo de forma única, e não há uma trajetória predefinida. Algumas podem passar por um período de

difficuldade e adaptação emocional, enquanto outras encontram rapidamente uma nova perspectiva de vida. O importante é reconhecer a importância desse processo de significação e valorizar as vivências e os aprendizados que as mães adquirem ao enfrentar o autismo de seus filhos.

Lúcia: [...] Eu acho que leva ao amadurecimento. Me levou ao amadurecimento muito mais rápido. Foi muito prazeroso. Na realidade a caminhada foi dura, mas os frutos foram muito bons. Eu acho que eu não mudaria nada na trajetória. Agora é dolorido, eu não vou negar, é muito dolorido. Foram muitas noites sem dormir. Muito choro, porque você chora pelo outro.

Por meio da entrevista e do questionário, foi possível compreender o perfil dessa família: a mãe é quem possui mais domínio sobre a criação e a educação dos filhos; desde o início foi ela quem identificou que a criança poderia ter algum transtorno; ela que desde o início trabalhou e estudou para fazer com que a criança se desenvolvesse na parte da interação social e na parte cognitiva.

A relação entre eles é muito harmoniosa, a criança tem liberdade com os pais e eles conseguiram desenvolver muito bem essa questão social interativa, já que na escola ele consegue desenvolver as suas tarefas, consegue ter um bom relacionamento com os professores e com os colegas.

Com relação aos atendimentos médicos, eles, desde sempre, cuidam dessa parte. Então a criança tem atendimento com neuropediatra, com psiquiatra, ele faz terapia, música e pratica atividades. Brites e Brites (2021) expõe que é importante que os profissionais de saúde e os pais trabalhem juntos para fornecer o melhor tratamento e apoio.

Por fim, identificamos que esse transtorno trouxe como aprendizado para esses pais o amor, o cuidado, o respeito e o empenho em fazer com que o outro vença os seus desafios e as suas dificuldades independentemente das suas condições.

5.2 Carta de apresentação de autista à escola

Conforme abordado anteriormente, a carta de apresentação é um documento essencial para alunos autistas. Ela tem como objetivo apresentar informações importantes sobre as necessidades educacionais e comportamentais do aluno, bem

como as estratégias que podem ser utilizadas pelos educadores para ajudá-lo a ter sucesso na escola.

No quadro a seguir estão dispostos os critérios utilizados e os direcionamentos para mapear os pontos importantes da carta de apresentação do aluno que foi alvo desta pesquisa.

Quadro 10 – Critérios e direcionamentos para análise da carta

CRITÉRIOS	DIRECIONAMENTOS
Identificação do aluno e do contexto	Começamos a análise identificando o perfil do aluno-participante.
Descrição das habilidades e desafios do aluno	Em seguida, identificamos as habilidades e desafios específicos.
Necessidades educacionais do aluno	Com base na descrição das habilidades e desafios do aluno, identificamos quais são suas necessidades educacionais específicas.
Recomendações para a escola	Com base na análise das habilidades e necessidades educacionais do aluno, identificamos as recomendações específicas para a escola.

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

No quadro de apresentação dos resultados constam os resultados de cada critério encontrado.

Quadro 11 – Apresentação dos resultados de análise da carta

ORDEM	RESULTADOS
Identificação do aluno	A carta de apresentação do aluno-participante traz as seguintes informações sobre o seu perfil e preferências: a) o nome do aluno: <i>não pode ser exposto</i>; b) sua idade: 12 anos; c) sua paixão: lego; d) série: 6º ano; e) turno: vespertino; f) nome da escola: <i>não pode ser exposto</i>; g) gosta de abraços, de fazer piadas e de desenhar; h) gosta de jogos eletrônicos: Super SUS, Brawl Stars, Among US, Robolox, Batman Lego.; i) gosta de jogos não digitais: Xadrez, Uno, Uno Stacko, Ludo, Futebol, Patins, Bicicleta, Queimada, Pique Esconde, Pega-Pega; j) gosta de montar cenários de lego; k) gosta de desenhos infantis do Sonic e Naruto;

	l) gosta de comidas e guloseimas: Pizza, Pão De Queijo, Nescau, Suco de Uva, Arroz e Feijão, Ovo, Carne Assada e de Caldo; m) se irrita quando não deixam ele falar o que precisa; n) se irrita quando está entediado; o) se irrita quando as pessoas falam e ele não entende; p) fica triste quando gritam com ele; q) fica triste quando não consegue se comunicar; r) fica triste quando reconhece que está errado; s) fica triste quando o discriminam por ser diferente.
Descrição das habilidades e desafios	Com relação as suas habilidades, foram identificados: a) é capaz de aprender todo o conteúdo referente à sua idade; b) tem autonomia para comer, usar o banheiro, tomar banho e arrumar as coisas; c) ajuda os pais em casa; d) sabe usar o celular e o videogame; e) sabe fazer cálculos de cabeça; f) é habilidoso com construções gráficas (tipo lego). Identificamos os seguintes desafios: a) tem Dispraxia da fala (tem dificuldade na pronúncia); b) é um pouco ansioso; c) se distrai facilmente quando recebe muitas informações como textos muito longos, muitas imagens, eletrônicos, sons e pessoas; d) tem dificuldade com conceitos abstratos; e) tem dificuldade de se organizar e planejar (funções executivas) para a execução das tarefas; f) ainda não adquiriu a prosódia da leitura – velocidade, ritmo e entonação para o entendimento completo do conteúdo.
Necessidades educacionais do aluno	Identificamos que o estilo de aprendizagem do aluno é cinestésico, ou seja, ele aprende mais rápido quando pratica as atividades propostas. Ele gosta de atividades que envolvam o concreto e o movimento, como a gamificação, encenações, as experiências em laboratórios, demonstrações, atividades esportivas e gincanas.
Recomendações para a escola	As instruções passadas para a escola foram: a) passar instruções de forma simples e com poucas palavras, linguagem direta e falar devagar; b) usar regras e limites claros (sou bom em seguir regras e rotinas); c) usar recursos visuais usando figuras e vídeos; d) estimular o entendimento dos conteúdos com analogias com jogos, objetos, personagens de quadrinhos e outros interesses juvenis;

	e) estimulá-lo a fazer as tarefas em sala; f) ser mais forte quando ele não obedecer ao que for pedido; g) ter paciência, persistência e repetição; h) manter contato visual e dar instruções direcionadas quando solicitar algo para o aluno; i) prestar atenção se ele está ouvindo o que se está falando; se possível, pedir para que ele repita o que foi dito; j) na hora de corrigir as tarefas, é importante começar apontando os acertos e só depois falar o que precisa ser melhorado (utilizar o reforço positivo); k) dar mais prazo para entregar atividades; l) nos trabalhos em grupo e de interação social, cuidar para que ele não fique isolado e ajudar a formar grupos e na interação com os outros; m) disponibilizar instrumentos de avaliação diversificados; n) adotar como estratégias de ensino práticas que contenham resolução de exercícios e aulas práticas, que usem o ambiente, estudos de caso individual e coletivo, uso de exemplos reais para explicar fatos e fenômenos, visitas em locais, palestrantes convidados, exposições, amostras, histórias.
--	--

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

O intuito de realizarmos o mapeamento e categorização dos dados presentes na Carta de Apresentação da Criança à Escola é o de conhecer a criança que está sendo objeto de estudo na pesquisa.

Quais são os seus gostos, o que a deixa triste e irritada. Quais são as suas potencialidades e os seus desafios. Quais são os direcionamentos que precisam ser adotados para que a criança seja acolhida.

Cardoso (2022) discorre que quando uma criança muda de escola ou de professor, os pais devem proporcionar à criança um momento inicial de integração, objetivando criar um vínculo entre as partes. Dado que a Carta de Apresentação é enviada à escola, a professora terá conhecimento sobre o perfil do aluno e poderá planejar as aulas de forma personalizada (TORRES, 2001). Como, por exemplo:

- a) sabendo que ele possui dificuldade com conceitos abstratos, a professora poderá desenvolver uma metodologia que o auxilie de forma proveitosa;
- b) sabendo que ele ainda não adquiriu a prosódia da leitura, poderá trabalhar de forma mais assertiva e incentivá-lo e ajudá-lo a superar as dificuldades;

- c) sabendo que o estilo de aprendizagem do aluno é o cinestésico: gosta de realizar performances, encenações, experiências laboratoriais e atividades corporais (Silva, 2006), a professora poderá planejar as atividades utilizando recursos que estejam enquadrados nesse estilo.

De acordo com Baú (2014), professor que atua na educação especial deve ter muita atenção à sua prática, uma vez que não pode desenvolver aulas padronizadas para todas as turmas, pois as particularidades de cada aluno devem ser respeitadas. O professor que atua na educação especial deve ter a capacidade de se adaptar aos conteúdos de estudos, de utilizar a tecnologia para auxiliar, de trabalhar em conjunto com os especialistas, de analisar as necessidades educativas, de concretizar ações que consideram a diversidade do aluno, a sua capacidade intelectual, os seus interesses e as suas motivações. Dessa forma, compreendemos que a Carta de Apresentação é uma ferramenta essencial e contribui para que o professor desenvolva e execute aulas que sejam assertivas.

5.3 Notas de campo

Nos dias 11 e 12 de março de 2023, os pais da criança apresentaram a essa pesquisadora alguns instrumentos utilizados no momento de acompanhamento de estudo em casa. Eles relataram sobre os seus desafios, os recursos, os métodos e as estratégias. Além disso, explicaram o objetivo de utilizarem cada instrumento. No quadro a seguir estão expostos os questionamentos utilizados para nortear as observações e anotações. Ademais, para documentar as informações, registramos por meio de anotações as explicações e observações.

Quadro 12 – Questionamentos norteadores das observações

ASPECTOS OBSERVADOS
Quem auxilia mais, o pai ou a mãe?
Como são direcionados os acompanhamentos de estudo da criança alvo da pesquisa?
Em que ambiente os acompanhamentos ocorrem?

Os pais explicam as tarefas ou a criança já consegue ter autonomia? Se eles promovem a autonomia, como isso é feito? Se eles explicam as tarefas, dão exemplos concretos?

Como é a “aula” deles? A metodologia de acompanhamento? Ela se altera em algum momento? Ou cria estratégias para contornar a situação? Que estratégias?

Eles oferecem ao filho alguma compensação para mantê-lo motivado?

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Abaixo, serão apresentadas as respostas obtidas para cada uma das questões propostas no quadro acima. É válido destacar que durante a observação os pais mostraram grande parte dos materiais utilizados no acompanhamento da criança, explicaram as razões pelas quais escolheram cada um deles, descreveram a forma como a criança reage às diferentes situações e detalharam as estratégias que adotam para lidar com essas situações.

5.4 Um olhar para a interação domiciliar – Família Atípica

Existem diversas técnicas que podem auxiliar no processo de aprendizado de crianças com autismo, independentemente das suas características individuais. Vale ressaltar que a abordagem tradicional pode não ser a mais efetiva para o ensino de crianças com autismo, pois cada uma delas pode ter necessidades específicas: algumas são mais visuais, outras aprendem melhor por meio de sons, e outras ainda precisam de técnicas de aprendizagem multissensoriais. Dessa forma, é essencial que sejam desenvolvidas metodologias diferenciadas que contemplem as diferentes formas de aprendizagem das crianças com autismo.

Neste tópico abordaremos sobre a forma como a família que participou da pesquisa conduz o acompanhamento educacional do filho no ambiente doméstico.

Bosa (2006, p. 50) afirma que “há evidência de que o autismo tem impacto sobre a família e que a sobrecarga dos cuidados recai principalmente nas mães.” Tendo em vista o que foi relatado pelos pais durante a entrevista semiestruturada e o questionário, esta pesquisa está em conformidade com o que Bosa (2006) afirma.

Isso porque é a mãe que acompanha mais de perto a vida escolar da criança, como podemos ver no trecho a seguir:

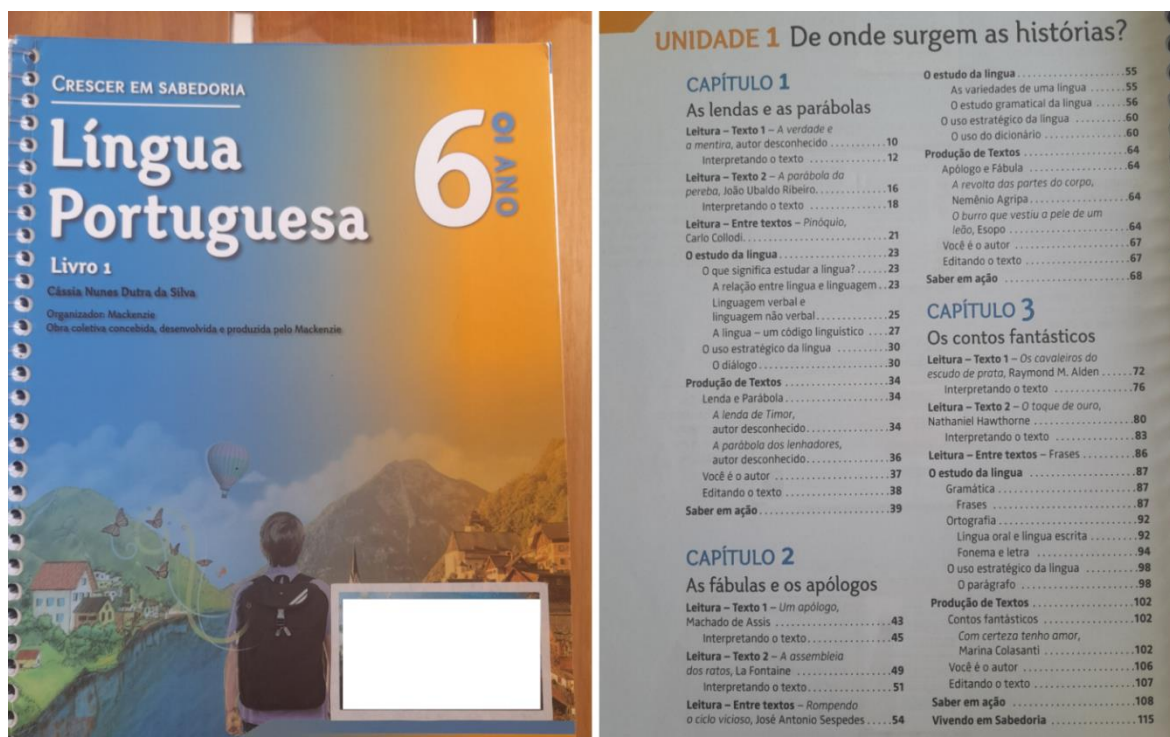
Lúcia: [...] *Eu acompanho em casa, nas atividades de casa. Como é que eu acompanho? “Ah Lúcia, você acompanha?” Acompanho as atividades da escola, e eu acompanho com livros extras. “Ah Lúcia, como é esse acompanhamento com livro extra?”. Eu eu estudo, faço cursos extras e vou aplicando para ele. “Lúcia, o que tu prioriza?”, “o ensino de português e o ensino de matemática.” “porque?”, “porque ele tem dificuldade motora da práxia.*

De acordo com Brandão (2013), o livro didático é de grande importância no processo de ensino aprendizagem, pois ele auxilia, orienta e até mesmo direciona esse processo. É no livro didático que estão os conhecimentos a serem ensinados.

Observamos que a mãe-participante tem um compromisso maior em fornecer um ambiente de aprendizagem estruturado e direcionado, com o objetivo de facilitar o aprendizado da criança. Com esse objetivo em mente, a mãe relatou que optou por seguir a cronologia dos assuntos apresentados no livro didático, como um guia para organizar os estudos de forma mais sistemática.

Essa abordagem permite que a mãe se concentre em cada tópico específico, garantindo que a criança tenha uma compreensão abrangente e consistente de cada assunto. Além disso, seguir a cronologia do livro didático também ajuda a garantir que a criança tenha um progresso gradual e sequencial, sem pular nenhuma informação importante.

Imagem 4 – Apresentação da capa do livro e sumário



Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Além disso, destacamos que a mãe adota um acompanhamento personalizado para auxiliar o seu filho autista a adquirir conhecimentos que possibilitem a aprendizagem de conteúdos mais avançados. Para isso, ela utiliza um material de *homeschooling* de alfabetização, que sana algumas necessidades específicas da criança. Essa mãe ressalta que o livro foi indicado em um grupo de pais atípicos, e que se não tivesse encontrado um material bem estruturado, teria que desenvolver um para poder estudar com a criança.

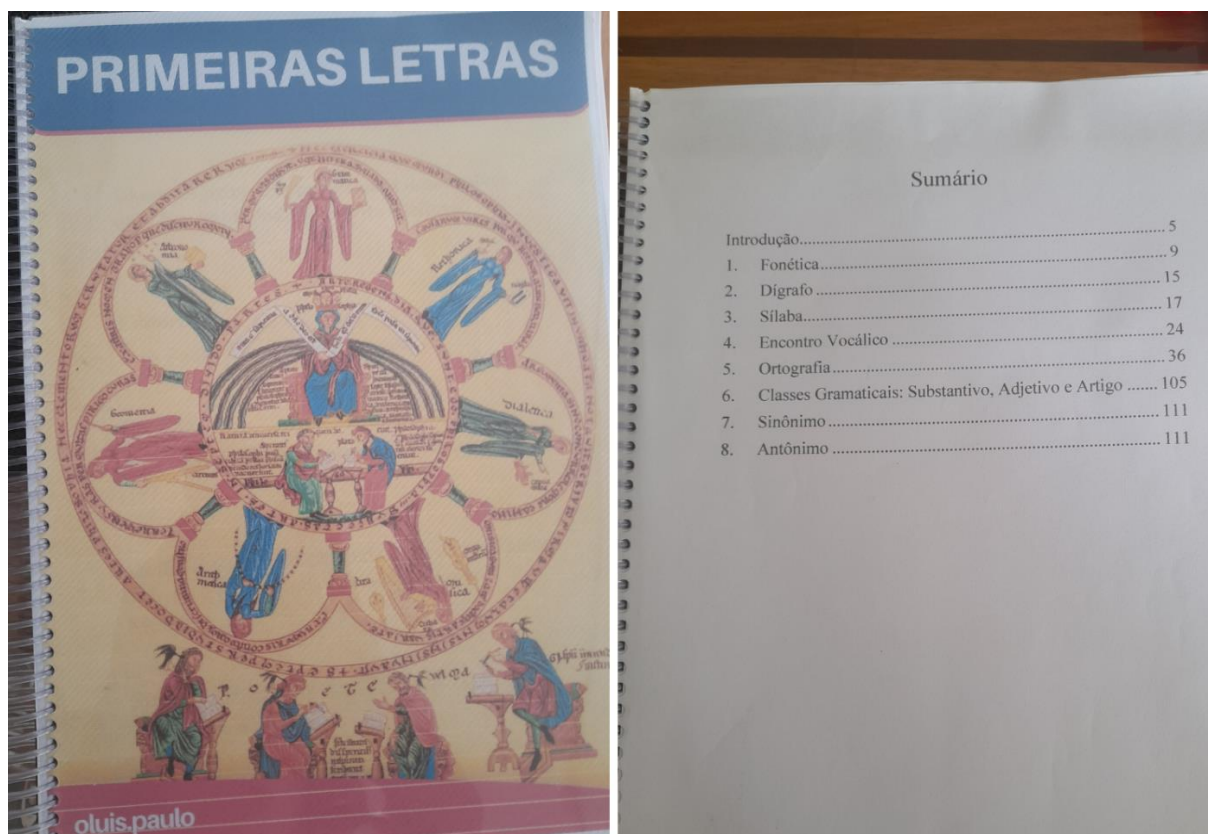
Embora não tenha nos apresentado um Plano Educacional Individualizado (PEI) formalmente estruturado, a mãe demonstra habilidade em identificar quais são os temas prioritários para a aprendizagem do seu filho. Dessa forma, ela utiliza o material de *homeschooling* para trabalhar de forma consistente os assuntos que ele precisa dominar para avançar em sua aprendizagem.

Essa abordagem personalizada pode oferecer vantagens significativas para crianças autistas, uma vez que o ensino pode ser adaptado para atender às suas necessidades específicas e ritmos de aprendizagem.

Embora a ausência de um PEI formal possa gerar preocupações em relação à documentação e ao monitoramento do progresso do aluno, a abordagem adotada pela

mãe demonstra que ela está comprometida em fornecer um ambiente de aprendizagem adequado e estruturado para seu filho.

Imagem 5 – Livro extra para acompanhamento

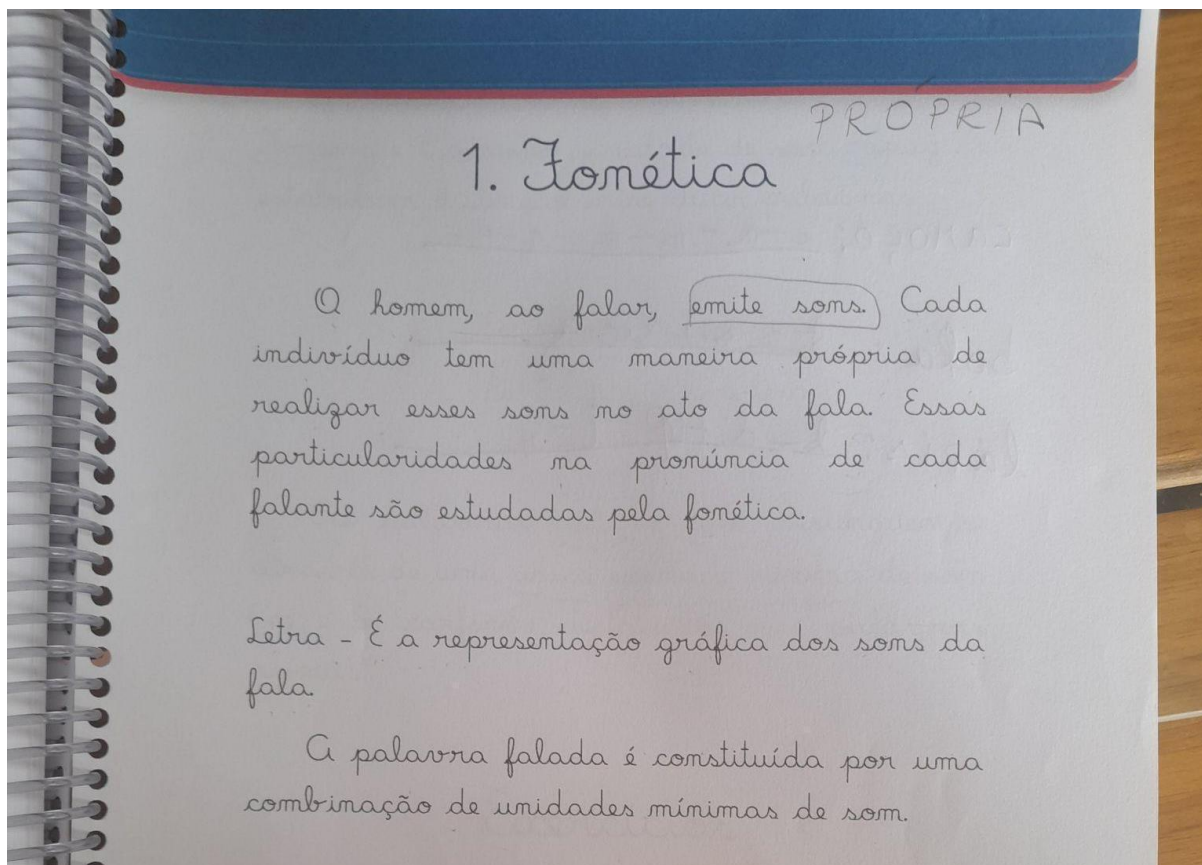


Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Identificamos que uma das principais vantagens desse material, em comparação com o livro didático da escola, é a sua organização visualmente mais simples. Considerando que a criança pesquisada tem como comorbidade o Transtorno de Processamento Sensorial, as páginas com pouca informação e sem excesso de imagens facilita a sua aprendizagem, pois evita sobrecarregar o aluno com estímulos desnecessários e ajuda a reduzir sua ansiedade.

Essa abordagem mais simples pode ser especialmente benéfica para crianças autistas, que muitas vezes têm dificuldade em processar muitas informações simultaneamente.

Imagem 6 – Livro extra para acompanhamento



Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Observamos que os acompanhamentos ocorrem em ambientes diversos, dependendo da disponibilidade, como a sala de estar, área gourmet ou o quarto da criança. Esses acompanhamentos são realizados diariamente, no período matutino, com duração de no máximo 1 hora, pois se passar desse horário a criança perde o foco e fica irritada.

Os direcionamentos das tarefas são dados pela mãe. Ela sempre faz uma apresentação do que será estudado, estimula a criança a observar os elementos da atividade (linguagem verbal e não verbal), lê as perguntas da atividade e explica o que e como deve ser feita.

Um aspecto interessante a ser destacado é a utilização de recursos variados pela mãe, como livros, peças de montar e cartas, para se adequar ao estilo de aprendizagem que o filho possui, que é o cinestésico, no qual as pessoas aprendem os conhecimentos de maneira prática (SILVA, 2006).

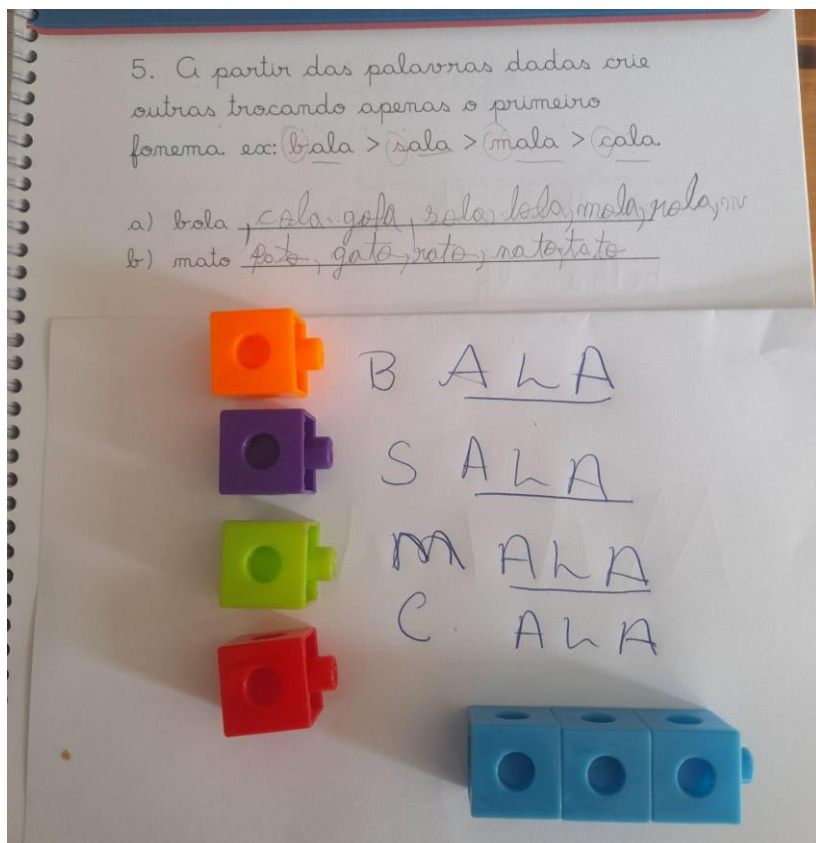
Esse tipo de adaptação é fundamental para o sucesso do processo de aprendizagem e pode contribuir para o desenvolvimento de estratégias mais efetivas

de ensino. Portanto, é importante considerar as diferentes formas de aprendizagem das crianças e utilizar recursos que estejam de acordo com o seu estilo, a fim de tornar o processo de ensino mais eficiente.

Observamos que a mãe adota uma abordagem lúdica para trabalhar os assuntos inicialmente, antes de passar para uma forma mais formal. Nas imagens a seguir podemos visualizar alguns recursos utilizados pelos pais. O primeiro exemplo consiste em utilizar peças de montar coloridas para representar as sílabas de uma palavra. Cada sílaba é representada por uma peça de cor diferente, o que ajuda a criança a visualizar e compreender a estrutura da palavra.

Essa técnica pode ser facilmente adaptada para diferentes níveis de habilidade. Para crianças que já possuem algum conhecimento fonético, as peças de montar podem ser utilizadas para trabalhar a identificação de padrões em diferentes palavras, conforme imagem abaixo.

Imagem 7 – Estratégia com peças coloridas



Fonte: registrado pela autora, 2023.

Já para crianças que ainda estão no estágio inicial da alfabetização, as peças de montar podem ser utilizadas para trabalhar a identificação das sílabas de uma palavra e a compreensão da relação entre as letras e os sons, conforme imagem abaixo.

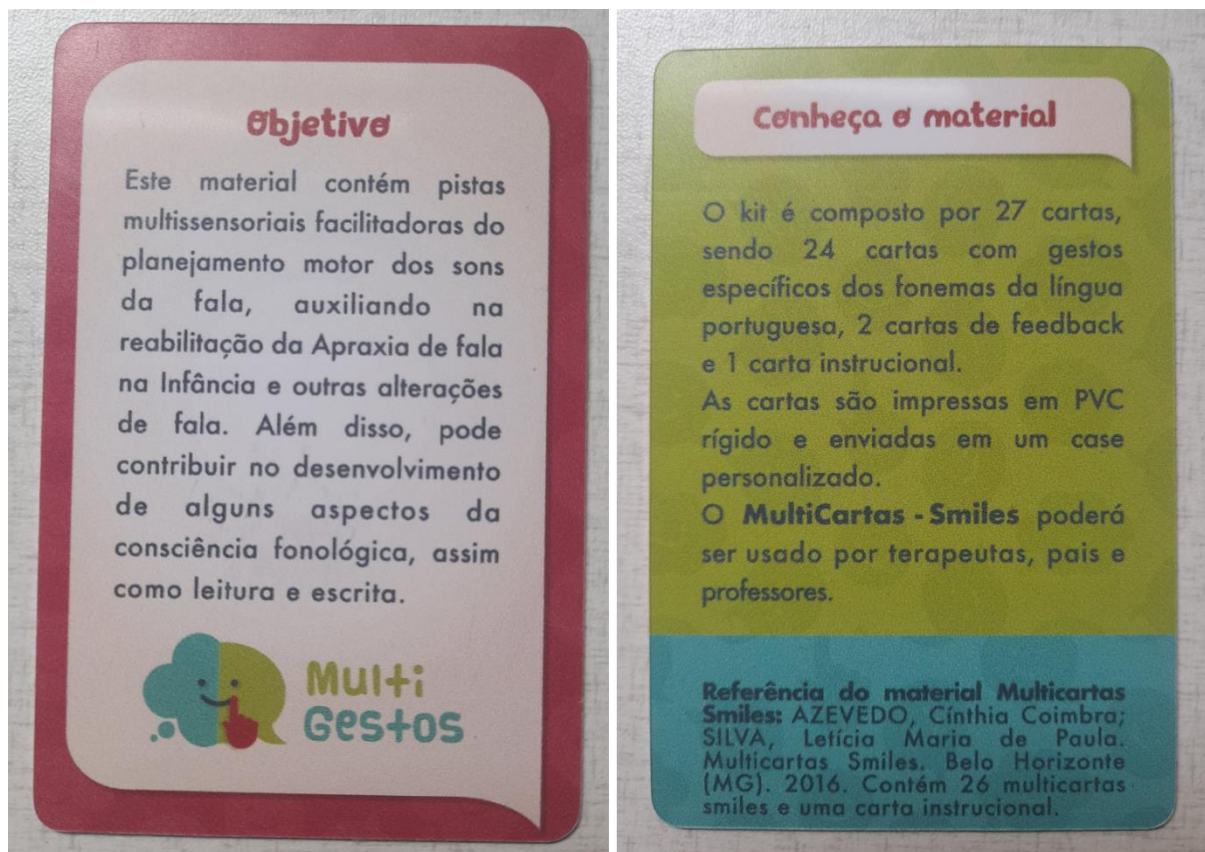
Imagem 8 – Estratégia com peças coloridas



Utilizar as peças de montar proporciona uma experiência mais lúdica e sensorial com a alfabetização, tornando o aprendizado mais significativo e prazeroso. É importante que os educadores busquem diferentes formas de ensino para adaptar-se às necessidades de cada criança, tornando a aprendizagem um processo mais inclusivo e personalizado (BAÚ, 2014).

Outro exemplo apresentado pela mãe foram as MultiCartas Smiles. Essas cartas contêm pistas multissensoriais, com imagens, cores e gestos. Elas foram inicialmente desenvolvidas para auxiliar na reabilitação da apraxia de fala, mas podem ser adaptadas para auxiliar na consciência fonológica de crianças autistas.

Imagem 9 – Instruções para uso das cartas

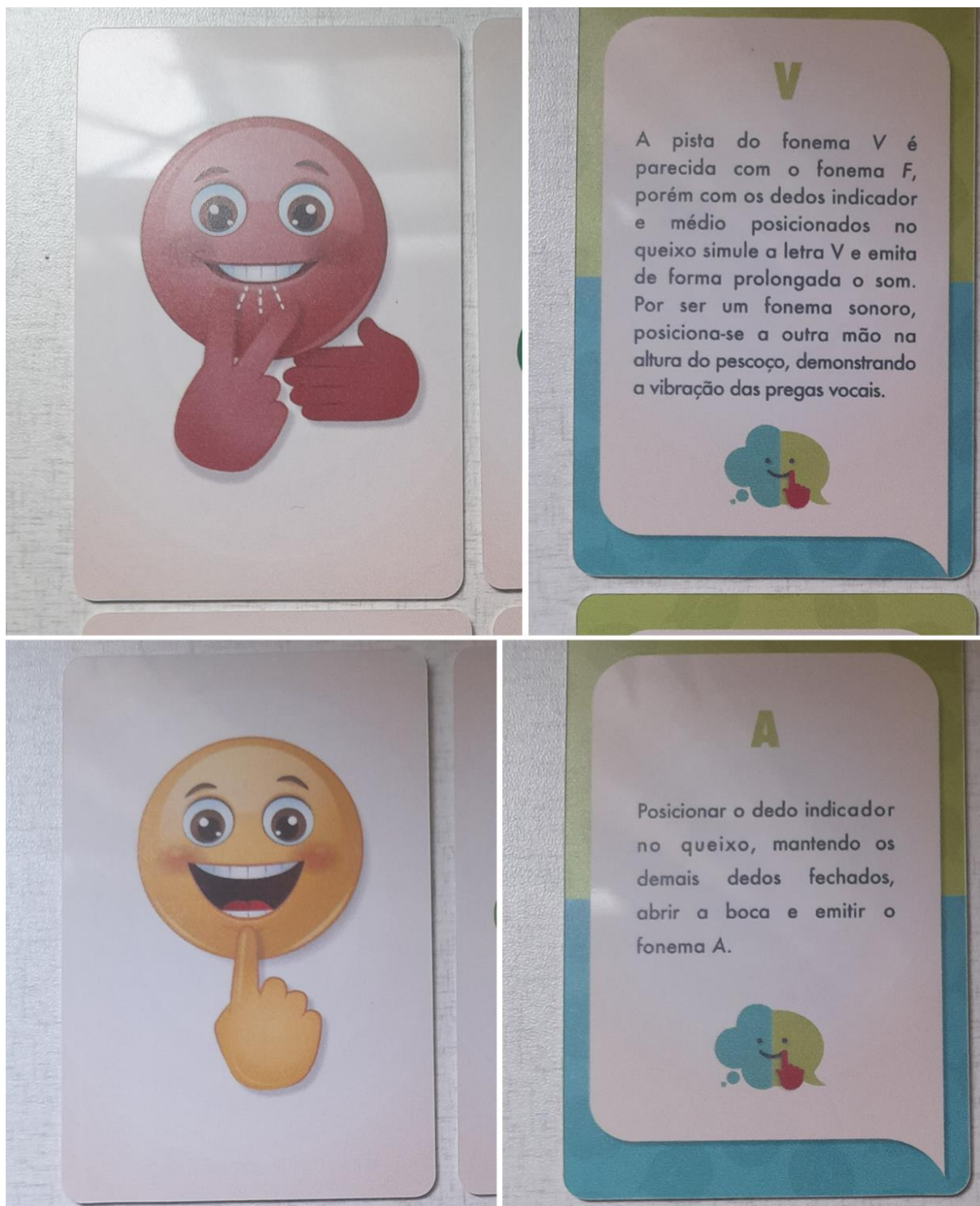


Fonte: registrado pela autora, 2023.

De acordo com Brites e Brites (2021) a dispraxia de fala é um transtorno que afeta a capacidade de planejar e coordenar os movimentos necessários para a produção da fala. A utilização das cartas multigestos permite trabalhar tanto a consciência fonológica quanto a dispraxia da fala, de forma lúdica e interativa.

Ao utilizar as cartas multigestos, a criança é estimulada a reproduzir os gestos e sons das letras e palavras, associando-os às imagens correspondentes, conforme exposto abaixo.

Imagem 10 – Cartas do método fônico



Fonte: registrado pela autora, 2023.

Essas cartas contribuem no desenvolvimento da habilidade de identificar, pronunciar e escrever as palavras corretamente, além de estimular a memória visual e auditiva.

As duas estratégias citadas anteriormente correspondem ao método fônico que,

segundo Pereira (2013):

é baseado no ensino do código alfabético de forma dinâmica, ou seja, as relações entre sons e letras devem ser feitas através do planejamento de atividades lúdicas para levar as crianças a aprender a codificar a fala em escrita e a decodificar a escrita no fluxo da fala e do pensamento (PEREIRA et. al., 2013, p.7).

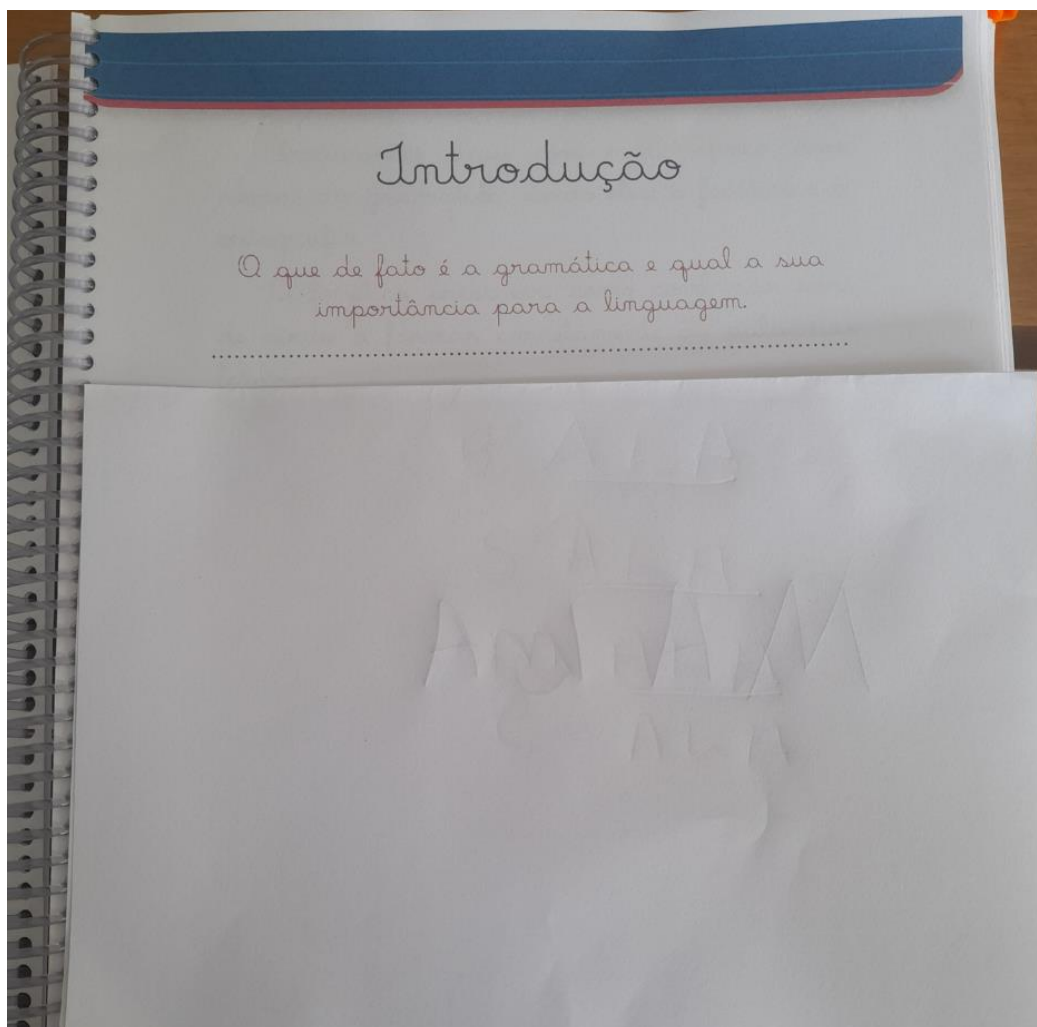
Ou seja, esse método é baseado na associação entre letras e sons. Além disso, essa abordagem é muito utilizada em crianças com dificuldades de aprendizado na leitura e escrita.

Ao utilizar esse método, a mãe proporciona ao filho a oportunidade de compreender a lógica da escrita, o que pode ser uma forma efetiva de auxiliá-lo no processo de alfabetização. Além disso, o uso do método fônico pode ajudar a criança a estabelecer conexões entre as letras e seus sons correspondentes, favorecendo a fluência na leitura e na escrita, conforme abordado anteriormente.

Pensando em controlar o nível de atenção da criança, a mãe adotou uma estratégia para que ele não se distraia e nem fique ansioso com o excesso de estímulos. Ela utiliza uma folha A4 para cobrir todo o conteúdo que ela não quer destacar no momento. Dessa forma, a criança irá focar apenas no que está sendo explicado.

Essa estratégia utilizada pela mãe pode ser considerada uma boa prática de ensino, já que busca tornar o aprendizado mais acessível e menos cansativo para a criança.

Imagem 11 – Estratégia para que a criança foque no conteúdo



Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Com relação à leitura, a mãe utiliza a seguinte estratégia: ela intercala a leitura dos textos das atividades, lendo um parágrafo e, em seguida, passando a vez para a criança. Além disso, ela se certifica de que a criança compreendeu a ideia transmitida pelo texto antes de seguir adiante.

Considerando que a criança em questão apresenta dificuldades na aquisição da prosódia, que é a entonação e a variação de intensidade na fala, a estratégia citada no parágrafo anterior pode auxiliar no desenvolvimento da prosódia da criança, já que a leitura em voz alta é uma forma de apresentar a ela a correta entonação e variação de intensidade das palavras e frases. Com a prática, a criança pode começar a imitar a entonação correta das palavras e, assim, desenvolver gradualmente a sua habilidade na prosódia.

Outro ponto relevante é que a mãe estabeleceu uma recompensa para a criança após a conclusão das atividades (jogar, assistir TV, montar cenário de lego). Essa estratégia pode ser considerada positiva, já que a possibilidade de uma recompensa pode estimular a criança a se dedicar ao estudo proposto.

No entanto, é importante que a recompensa não seja vista como o único motivo para a realização das atividades, para que a criança não desenvolva uma relação excessivamente instrumentalizada com a aprendizagem.

Imagem 12 – Cenário montado pela criança



Fonte: registrado pela autora, 2023.

Isso posto, é importante que os educadores e profissionais que trabalham com crianças autistas estejam abertos a diferentes metodologias de ensino e que busquem

adaptá-las às necessidades individuais de cada criança, a fim de proporcionar uma aprendizagem efetiva e significativa. A escolha do método fônico pela mãe do filho autista é um exemplo disso e pode servir de inspiração para outros pais e educadores que enfrentam desafios similares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi investigar o papel da mãe no desenvolvimento de seu filho autista. Através da análise da entrevista, do questionário e das observações, constatamos que a mãe desempenha uma contribuição significativa no progresso da criança. Mesmo antes do diagnóstico de autismo, ela já buscava ativamente maneiras de abordar os atrasos observados na criança.

Ao contrário do que é comum, em que os pais geralmente transferem a responsabilidade pela vida escolar dos filhos para a escola, nesta situação temos uma abordagem diferente. A mãe dedica-se diariamente ao desenvolvimento educacional da criança em casa. Sua proximidade e envolvimento intenso permitiram que ela identificasse pontos importantes que dificultavam a aprendizagem da criança, e, com base nisso, ela desenvolveu recursos e estratégias que auxiliam seu filho de forma mais proveitosa.

Um exemplo disso são as práticas adotadas. Sabendo que o estilo de aprendizagem do filho é cinestésico, a mãe elabora materiais didáticos mais lúdicos, facilitando sua compreensão dos conteúdos. Para lidar com a dificuldade do filho em lidar com excesso de informações nos livros, ela desenvolveu uma técnica de trabalhar os conteúdos por partes. Utilizando uma folha A4 para cobrir as informações do livro que não serão trabalhadas, ela foca no que é necessário. Esses conhecimentos foram adquiridos em cursos relacionados ao autismo e à alfabetização.

Outro agente importante nesse processo é o pai. Com base nas respostas do questionário, percebemos que ele direciona sua atenção mais para a parte social da criança.

Entretanto, é importante destacar que a mãe tem consciência de que centraliza as questões educacionais, mas, por medo de deixar seu filho desamparado, assume essa responsabilidade.

Essa constatação revela que muitas escolas não estão preparadas para receber e apoiar crianças com autismo, o que gera insegurança nas famílias. Precisamos de profissionais comprometidos com a Educação Inclusiva, capazes de adotar uma abordagem personalizada, adaptando suas práticas pedagógicas para atender às necessidades individuais de cada criança.

Ao fornecer um ambiente inclusivo e acolhedor, os professores podem ajudar a criança a se sentir compreendida e aceita, facilitando seu desenvolvimento educacional e social. Essa abordagem resulta na tranquilidade dos pais.

Em síntese, este trabalho apresenta uma contribuição significativa para os professores, fornecendo orientações claras sobre as atitudes que devem ser adotadas para auxiliar de forma produtiva os alunos com autismo. Ao compreender as necessidades específicas dessas crianças, os professores podem desempenhar um papel fundamental no seu desenvolvimento educacional e social. Apresenta as dificuldades enfrentadas pela mãe, que é a figura central na vida da criança com autismo. Ela é quem está mais envolvida e preocupada com o bem-estar e o progresso do filho, e reconhecer e apoiar a mãe nessa jornada é fundamental para garantir o sucesso e o bem-estar da criança.

Portanto, este estudo reforça a importância de uma abordagem inclusiva e personalizada na educação, em que os professores estejam sensibilizados para as necessidades individuais dos alunos com autismo. Ao promover a colaboração entre escola, família e rede de apoio, podemos criar um ambiente de suporte e compreensão, garantindo um desenvolvimento positivo e promissor para as crianças com autismo.

REFERÊNCIAS

ANJOS, B. B, MORAIS, N. A. **As experiências de famílias com filhos autistas: uma revisão integrativa da literatura.** Ciências Psicológicas, 15(1), e-2347, 2021.

ASSOCIAÇÃO IMAGEM COMUNITÁRIA. **Metodologias para a aprendizagem ativa.** Belo Horizonte: Associação Imagem Comunitária, 2018-2019. (Cadernos de Educação Solidária, 1-6)

BAÚ, Marlene Alamini. **Formação de Professores e a Educação Inclusiva.** Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Câmpus Medianeira. Volume 02 - Número 10–2014.

BEYER, H. O. A. **A Educação Inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação.** Cadernos de Educação Especial. Santa Maria, n. 22, 2003.

BOSA, C. A. **Autismo: intervenções psicoeducacionais.** Revista Brasileira de Psiquiatria, 28(1), 47-53, 2006.

BRANDÃO, Jefferson Dagmar Pessoa. **"O papel do livro didático no processo de ensino aprendizagem: uma introdução do conceito de função."** *Monografia (Especialização em Educação Matemática).* Campina Grande: UEPB (2013).

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidente da República, 2016.

_____. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.** Regulamenta as Leis n. 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 dez. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 21 abr. 2023.

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 21 abr. 2023.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em: 21 abr. 2023.

_____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 21 abr. 2023.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 21 abr. 2023.

_____. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 21 abr. 2023.

_____. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2012.764%2C%20DE%207%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202012.&text=Institui%20a%20Pol%C3%ADtica%20Nacional%20de,11%20de%20dezembro%20de%201990. Acesso em: 2 jun. 2023.

_____. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 21 abr. 2023.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

BRITES E BRITES. **Quais são as principais comorbidades do autismo?** NeuroSaber, 2021. Disponível em: <https://institutoneurosaber.com.br/quais-sao-as-principais-comorbidades-do-autismo/#:~:text=As%20principais%20condi%C3%A7%C3%B5es%20que%20podem,e%20outros%20transtornos%20do%20neurodesenvolvimento>. Acesso em: 13 maio. 2023.

CARDOSO, Diana Maria Pereira; PITANGA, Bruno Penas Seara. **O Transtorno do Espectro Autista e as funções executivas:** contribuições da neuropsicologia na compreensão do transtorno. **Estudos IAT**, v. 5, n. 1, p. 126-157, 2020.

CARDOSO, Thais. **Aluno Autista – Carta Inclusiva de Apresentação à Escola.** 2022. Disponível em: <https://mamaetagarela.com/aluno-autista-carta-apresentacao/>. Acesso em: 12 maio. 2023.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CONSTANTINIDIS, Teresinha Cid; SILVA, Laila Cristina da; RIBEIRO, Maria Cristina Cardoso. "**Todo mundo quer ter um filho perfeito**": vivências de mães de crianças com autismo." *Psico-USF* 23,47-58, 2018.

CORRÊA, Garcia, Aline Helen; Martins Viveiros, Milena; Schwartzman, José Salomão; Brunoni, Décio. **Transtornos do espectro do autismo**: avaliação e comorbidades em alunos de Barueri, São Paulo *Psicologia: Teoria e Prática*, vol. 18, núm. 1, enero-abril, 2016, pp. 166-177. Universidade Presbiteriana Mackenzie São Paulo, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193846361013>. Acesso em: 13 maio. 2023.

DE OLIVEIRA, Ana Claudia Turcato. "**O trabalho emocional de uma professora de Inglês de escola pública**: um olhar crítico para as emoções." (2021). Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/35868>. Acesso em: 13 maio. 2023.

DE OLIVEIRA, Maxwell Ferreira. **Metodologia científica**: um manual para a realização de pesquisas em Administração. Universidade Federal de Goiás. Catalão–GO, 2011.

EFFGEN, Ariadna Pereira Siqueira; JESUS, Denise Meyrelles de. Formação docente e práticas pedagógicas: Conexões, possibilidades e tensões. In: **O professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares Theresinha Guimarães Miranda, Teófilo Alves Galvão Filho. Organizadores. – Salvador: EDUFBA, 2012.p.

EMERSON, Robert, FRETZ, Rachel I., SHAW, Linda L. "**Notas de campo na pesquisa etnográfica**." *Revista Tendências: Caderno de Ciências Sociais* 7.1, 2014.

FINK, Isabel Cristina. **Autismo e educação**: possibilidades e estratégias de inclusão. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso.

FONSECA-JANES, Cristiane Regina Xavier; BRITO, Maria Cláudia; JANES, Robinson. Educação Inclusiva Em Questão: Aspectos Teóricos E Abordagem Multidisciplinar. **A construção da educação inclusiva**, p. 15, 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

_____, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Mariana de Andrade. **Fundamentos metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G.; ARANTES, V. A. Entre pontos e contrapontos. Parte III. In: MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G.; ARANTES, V. A. (orgs). **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MAZZOTTA, M. J. S. **Inclusão escolar e educação especial**. In: V Jornada Curitibana de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Curitiba, 1999.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 1993.

MONTEIRO, Mariângela da Silva. **Ressignificando a educação**: a educação inclusiva para seres humanos especiais. Disponível em: www.educacaoonline.pro.br. Acesso em: 15 mar. 2023.

MOTA, Carol. (2020). **Autismo na Educação Infantil**: um olhar para interação social e Inclusão Escolar. 1 ed. Curitiba. Appris.

MUHLBEIER, A. R.; MOZZAQUATRO, P. M. **Estilos e Estratégias de Aprendizagem Personalizadas a Alunos das Modalidades Presenciais e a Distância**. Revista Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre, v. 9, n. 1, 2011. DOI: 10.22456/1679-1916.21906. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/21906>. Acesso em: 15 maio. 2023.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Katya Luciane de; TRASSI, Angélica Polvani; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. **Estilos de aprendizagem e condições de estudo de alunos de Psicologia**. Psicologia Ensino & Formação, v. 7, n. 1, p. 31-39, 2016.

PEREIRA, Cleuzira Custodio; DA VITÓRIA, Geandra Santos; DOS SANTOS, Neice Ferreira; MACHADO, Silvana C. da Silva. **Alfabetização**: Métodos e algumas reflexões. 2013. Disponível em: http://www.unicaldas.edu.br/uploads/files/METODO_ALFABETIZACAO.pdf. Acesso em: 13 maio. 2023.

RISSATO, Heloise. **DSM-5**: quais são os critérios do diagnóstico para o autismo?. 2023. Disponível em: <https://genialcare.com.br/blog/criterios-diagnostico-dsm-5-para-autismo/>. Acesso em: 10 maio. 2023.

SANTOS, Sabrina Brito dos. **Plano Educacional Individualizado (PEI) no processo de ensino e aprendizagem de alunos com autismo**. 2022. 20f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos, 2022.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, D. M. da. **O impacto dos estilos de aprendizagem no ensino de contabilidade na FEA-RP/USP**. 2006. 172f. Dissertação (Mestrado de Contabilidade) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de Ribeirão Preto FEARP/USP, São Paulo, 2006.

SILVA, Maria Cristina da et al. **A relação família e escola no processo de escolarização do aluno autista**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

SILVA, Rosa Maria Marques Católico. **O papel da Família no desenvolvimento da autonomia do portador de Síndrome de Asperger**. 2015. Tese de Doutorado.

TORRES, R.M. **Educação para Todos**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. Tradução de Daisy Moraes.

WELTER, I., CETOLIN, S. F., TRZCINSKI, C. & CETOLIN, S. K. **Gênero, maternidade e deficiência**: representação da diversidade. Revista Textos e Contextos, 7(1), 98-119, 2008.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZANATTA, E. A., Guimarães, A. N., Ferraz, L., & Motta, M. G. C. (2014). **Cotidiano de famílias que convivem com o autismo infantil**. Revista Baiana de Enfermagem, 28(3), 271-282.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS – CAMPUS PALMAS**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante, esta pesquisa está sendo desenvolvida por HILLARY TORRES RIBEIRO, discente do curso de GRADUAÇÃO EM LETRAS do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – IFTO, *Campus Palmas*, sob orientação da Professora Doutora DÉBORA MARIA DOS SANTOS CASTRO SILVA.

Solicitamos a sua colaboração para participar da entrevista semiestruturada, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de ciências humanas e sociais ou em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos ainda que esta pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para sua saúde.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

A pesquisadora estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido e dou meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia deste documento.

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor contatar a pesquisadora:

Palmas-TO, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) participante

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE B: Roteiro de entrevista e formulário



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS – CAMPUS PALMAS**

QUESTIONÁRIO PARA PAIS DE ALUNO

1. Como percebeu que o seu filho poderia ser autista?
2. Como foi receber o diagnóstico de que seu filho é autista?
3. Qual é o grau dele?
4. Quais déficits nas funções executivas dele são mais evidentes?
5. Ele toma alguma medicação?
6. O que mudou na sua vida após o diagnóstico do autismo? Quais cuidados você precisa ter com seu filho?
7. Como é a rotina dele? Em sua opinião ele tem autonomia para realizar quais tarefas?
8. Nas atividades que ele ainda não demonstra ter autonomia, quem o auxilia?
9. Como é a convivência dele com os demais?
10. Ele tem alguma comorbidade? Em caso afirmativo, especifique.
11. Ele tem alguma estereotipia? Em caso afirmativo, especifique.
12. Ele tem algum hiperfoco? Em caso afirmativo, especifique.
13. Ele faz algum acompanhamento especializado? Qual método é utilizado?
14. O que ele conta sobre a escola, os professores e os colegas de sala?
15. Ele tem autonomia na escola? Em que?
16. E nas atividades que ele não demonstra ter autonomia, na escola quem o auxilia?
17. Qual é o filme, série e desenho preferido dele?
18. Qual é o personagem preferido dele?
19. Qual é o livro que ele mais gosta?
20. Ele gosta de algum jogo? Em caso afirmativo, especifique.
21. Ele pratica algum esporte ou faz alguma atividade diferenciada (pintura, música, etc.)? Em caso afirmativo, especifique.

APÊNDICE C: Notas de campo da pesquisadora

NOTAS DE CAMPO

Data: 11 e 12/03/2023

- A mãe já conhece o nível de ensino da criança e já sabe o estilo de aprendizagem.
- Ele saiu recentemente da alfabetização, mas o livro da escola cobra coisas que ele ainda não sabe.
- O livro é muito poluído. Quando tem muita informação, ele se dispersa, a concentração cai.
- Quando ele vê muito texto e muita imagem ele se desregula.
- Quando a mãe vai utilizar o livro da escola ela utiliza uma folha A4 para apagar as informações que ela não quer que ele veja.
- Ela lê as perguntas pra ele e vai explicando. Ela dá os direcionamentos. Vai questionando.
- Quando ele está em casa e já tem um direcionamento, ele consegue fazer sozinho.
- Ela acompanha a BNCC e sabe quais conteúdos ele precisa saber, em casa ela garante os pré-requisitos.
- Ela trabalha primeiro com brinquedos, e depois ensina de forma mais formal.
- Ela trabalha o método fônico.
- Ela utiliza o livro de estudo de casa como PDI.
- Esse livro é mais limpo visualmente.
- Ela vai intercalando a leitura com ele, e vai sempre explicando os conteúdos.
- Ela utiliza botões, peças, lápis para trabalhar o método fônico com ele.
- Ela ensina uma vez e deixa ele sozinho depois.
- Ela utiliza um livro de homeschooling para trabalhar com ele. Se não tivesse encontrado, teria que produzir.
- O prazo para estudo dos conteúdos é de acordo com o que ele aprendeu. Ela faz uma avaliação com ele, se ela ver que ele compreendeu, ela fecha o assunto.
- O pai aprendeu a alfabetizar criança com a esposa (mãe do aluno).

- Ele não tem acompanhante na sala de aula.
- Ele tem vários livros falando sobre autismo, e ele lê.
- Quando ele está zangado, a mãe utiliza um livro para tirar o foco e descontraí-lo, e depois voltar a fazer as atividades.
- Ela trabalha todas as disciplinas com ele do mesmo jeito. Tem sempre um material e brinquedos de apoio.
- Ele estuda na escola, reforça em casa e finaliza no Kumon.
- Ela faz as atividades do Kumon sozinho. Ele já sabe o que precisa fazer, preenche o horário sozinho, lê e responde sozinho.
- Todo mês a mãe lê um livro com ele e eles preenchem uma ficha com as informações sobre o livro.

APÊNDICE D: Carta de apresentação à escola

Quem eu sou

, tenho 12 anos, sou apaixonado por lego, estudo
no 6º ano vespertino do

Coisas que eu gosto ✓ Jogos eletrônicos como SUPER SUS, BRAWL STARS, AMONG US, ROBOLOX, BATMAN LEGO; ✓ Jogos não digitais como XADREZ, UNO, UNO STACKO, LUDO, FUTEBOL, PATINS, BICICLETA, QUEIMADA, PIQUE ESCONDE, PEGA-PEGA; ✓ Montar cenários de lego; ✓ Desenhos infantis do SONIC, NARUTO e todos os demais que possam ser bastantes divertidos; ✓ Comidas e guloseimas como PIZZA, PÃO DE QUEIJO, NESCAU, SUCO DE UVA, ARROZ E FEIJÃO, OVO, CARNE ASSADA E DE CALDO ✓ Desenhar meus personagens; Coisas que me irritam ✓ Quando não me deixam falar o que eu preciso; ✓ Quando estou com tédio; ✓ Quando falam e eu não estou entendendo (Poucas coisas me irritam, sou bem-humorado).	Sobre mim ✓ Sou autista ✓ Tenho Dispraxia da fala, por isso minha dificuldade na pronuncia. ✓ Gosto de abraços, posso lhe surpreender com um abraço repentino, faz parte do meu comportamento neurodivergente; ✓ Gosto de fazer piadas, tento ser engraçado; ✓ Sou um pouco ansioso, principalmente quando estou em dificuldades, para me acalmar preciso de um abraço e se puder me leve para um local reservado; ✓ Me distraio facilmente quando recebo muitas informações como textos muito longos, muitas imagens, eletrônicos, sons, e pessoas; ✓ Tenho dificuldade com conceitos abstratos; ✓ Tenho dificuldade de me organizar e planejar (funções executivas) para a execução das tarefas, o que influencia diretamente na minha regulação emocional; ✓ Ainda não adquiri a prosódia da leitura – velocidade, ritmo e entonação para o entendimento completo do conteúdo, esta habilidade ainda está em processo de desenvolvimento; ✓ Meu estilo de aprendizagem é cinestésico, gosto de aprender fazendo, gosto de atividades que envolvam o concreto e o movimento, como Gamificações, Encenações, Experiências em laboratórios, demonstrações, atividades esportivas, Gincanas. Como estratégias de ensino podem ser adotadas práticas que contenham resolução de exercícios e aulas práticas, que usem o ambiente, estudos de caso individual e coletivo, uso de exemplos reais para explicar fatos e fenômenos, visitas em locais, palestras convidadas, exibições, amostras, histórias. ✓ Outro estilo de aprendizagem interessante é o visual.
Coisas que me deixam triste ✓ Quando gritam comigo; ✓ Quando não consigo me comunicar; ✓ Quando reconheço que estou errado, mesmotendo dificuldades em me corrigir; ✓ Quando me discriminam por ser diferente, pois tenho consciência das minhas dificuldades.	Como me ajudar ✓ Instruções simples e com poucas palavras, linguagem direta e falar devagar. Usar regras e limites claros (sou bom em seguir regras e rotinas); ✓ Usar recursos visuais usando figuras, vídeos, também ajuda; ✓ Estimular o entendimento dos conteúdos com analogias com jogos, objetos, personagens de quadrinhos e outros interesses juvenis; ✓ Preciso de estímulo para fazer as tarefas em sala; ✓ Se eu não obedecer ao que for pedido, tem que ser firme comigo (identificar atitudes de esquiva); ✓ Ter paciência, persistência e repetição; ✓ Pedir diretamente para mim os exercícios e trabalhos a serem entregues (preciso de contato visual e instruções direcionadas). Não falar de costas!; ✓ Ter uma atenção direcionada se estou ouvindo o que se está falando. É mais eficiente pedir para eu repetir o que foi dito; ✓ Na hora da correção, importante não apontar só os erros. Eu aceito melhor e consigo me corrigir, se antes forem apontados os pontos positivos. Por exemplo: "Muito bem, você acertou este e este item, mas vamos corrigir este outro que ainda não está correto!". (Parece algo muito simples, mas é eficiente demais para que eu faça as correções necessárias sem me sentir ineficiente); ✓ Preciso de mais prazo para entregar atividades; ✓ Nos trabalhos em grupo e de interação social, cuidar para que eu não fique isolado, ajudando a formar grupos e na interação com os outros; ✓ Preciso de instrumentos de avaliações diversificados.
Habilidades (o que sou capaz de fazer) ✓ Sou muito inteligente; ✓ Sou CAPAZ de aprender todo o conteúdo referente à minha idade; ✓ Tenho autonomia para comer, usar o banheiro, tomar banho, arrumar minhas coisas; ✓ Ajudo os pais em casa, inclusive com atividades domésticas; ✓ Sou habilidoso ao usar o celular, o videogame; ✓ Sei fazer cálculos de cabeça, por isso tenho preguiça de escrevê-los no caderno; ✓ Sou habilidoso com construções gráficas (tipo lego).	Obs.: Posso ter reações inesperadas. Qualquer situação atípica, chamar a coordenação/pais. Estas dicas não são uma receita. A forma de lidar comigo é construída a cada dia, com criatividade e boa vontade.

(mãe) – 63
(pai) – 63

Pode enviar toda e qualquer mensagem, a qualquer hora!

APÊNDICE E: Entrevista semiestruturada



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS – CAMPUS PALMAS**

ENTREVISTA COM A MÃE-PARTICIPANTE

Pesquisadora: Como foi que você percebeu que o seu filho poderia ser autista?

Lúcia: Na realidade eu não percebi que ele poderia ser autista. Não é bem assim. O Fernando, eu percebi características diferentes bem cedo. A partir dos sete meses de idade eu comecei a perceber características bem marcantes, né?! Eeeee, um pouco diferente, eu olhava para ele... e como eu cuidava dele, ele me respondia, o olhar.. não é que ele me, interagiu com o olhar, mas é assim... era diferente das outras crianças, porque eu sempre tive muito acesso à criança, aos meus sobrinhos. Então é assim era um pouco diferente, e eu lembro que a partir de 6 meses você começa a trabalhar a criança pensando no aniversário de um ano. E aí eu comecei a falar as palavrinhas, desenvolver os parabéns. Não sei o quê, essas coisas, sentar, desenvolver o parabéns, a alimentação, a dar a bolachinha, colocar num leitinho essas coisas, a alimentação.

E aí eu percebia o olhar um pouco diferenciado, eu falava pro Ricardo, o Ricardo não dizia nada. Dizia: "ah, é besteira". E aí ele batia palminha e depois ele não bate mais. Eu cantava o parabéns para ele, fazendo não sei o que e depois ele não fazia mais.

E todo mundo me cobrava: "porque que o menino num... e continuava com aquilo. Tu não tá trabalhando com o menino. Só que Fernando era muito esperto. Ele sentou, ele engatinhou, ele se des... tudo isso ele fazia. Eu ia muito cedo com ele para aguar plantinha, ele tinha passarinho, eu cultivava jardim com ele. Essa parte da primeira infância com o Fernando foi muito trabalhada, muito trabalhada.

Então ele escovava os dentes com um ano, botava numa bacia de água, uma bacia zona de água que eu tinha grande no jardim. E tem ele deitado na água, com as perninhas pra cima escovando os dentes, isso com menos de um aninho. E ele fazia tudo isso, termo motor, tudo ele fazia, só que os balbucios, ele balbuciava e parava. Balbuciava e parava. E aí isso me marcava. Então eu, não era que eu notasse que ele era autista, mas eu notava que tinha uma diferença. E o Pediatra não me chamava atenção aquilo: não, não, não tá muito cedo. Tá tudo normal, tudo normal. Mas Pediatra naquela época, pesava, media a cabeça. Os indicadores era isso, não olhava pra essa outra coisa. Fez um ano não falou, e ele sempre muito calado, não veio a fala, não veio aquela coisa. E aí dois anos e nada, e nada, e nada. E vamos pra fono e nada desse menino falar. Mas ele ouvia, eu falava com ele e entendia, fazia a ação. Às vezes quando, tipo assim, ele não queria ele não me respondia, é tipo assim: quando ele quer ele responde, só que depois dos dois anos ele começou a ficar arredio. E aí aquele menino amoroso que queria que eu abraçava ele não aceitava mais um abraço. Aí aquilo dali me preocupou demais.

Pesquisadora: Mas assim, mudou de uma hora para outra ou foi aos poucos que, uma coisa e depois veio?

Lúcia: Olha, o comportamento muda muito rápido, não é de uma hora para outra assim, vai dormir de um dia. Não é que ele vá dormir hoje e amanheça no outro dia. Mas a questão de semanas que, tu tá entendendo? Então é muito rápido, o comportamento muda. E isso, e aí como o comportamento vai mudando você vai falando pra, pra, pro esposo, ele não acompanha. O homem ele não percebe, da mesma forma que a mulher. Então fica muito difícil. Isso eu dou

depoimento todas as vezes para os maridos principalmente. Eu tenho a necessidade de fazer essa, esse depoimento. Eu digo: olha, se tua esposa tá percebendo alguma coisa, independente do médico perceber ou não, escuta. Na pior hipótese, vai em 10 médicos, em 200. Na pior hipótese, mas assim tira todas as dúvidas. Porque se ela tá chamando atenção para uma coisa, existe. Alivia a carga, é melhor do que não, não ter é... ter e você achar que não tem. Não é para você dizer assim: ah, é porque você queira que tem, é não. É para você tirar qualquer dúvida que seja. Para você descansar, entendeu? Não é que queira que seu filho tenha. Não, é para você descansar realmente. É para você descansar em paz. Olha tirar qualquer dúvida que realmente, porque não tem coisa pior do que você ter aquela dúvida, ou pior que você ir com a dúvida como eu ia, e o médico dizer: não, mas não tem nada, não sei o que. Aí o seu marido diz assim: é, mas ele é médico e tá dizendo que não tem nada, você é doida. Quantas vezes o meu marido me disse isso: você que tá vendo coisa que não. Lúcia, eu falei com o médico, o médico tá dizendo que não tem nada. Como é que você tá vendo alguma coisa? Eu digo: mas eu sou a mãe, eu tô vendo. O médico não convive com a criança, eu convivo. Então assim, é por isso eu acho que é, por isso que eu nunca, mais ainda, eu acho que mais ainda, eu nunca me permitir ter babá e nem empregada. Porque isso do Fernando me marcou demais. Então eu não consigo, é uma coisa que me marcou tanto que eu não consigo deixar com outra pessoa.

Pesquisadora: Você não confia?

Lúcia: Não é que eu não confie. Eu fico com medo de não perceber algo, entendeu? Vou deixar desaparecido. Então assim, eu não vê... então assim, estar comigo, eu posso até não ver, mas tá comigo. Todo tempo, então tem a maior possibilidade de eu ver, entendeu? Eu sou a mãe, então eu tenho a maior possibilidade de estar vendo. Então assim, ficar com outra pessoa, a outra pessoa não tem, não vai estar com muita coisa na na na cabeça. Quem é a maior probabilidade de ter maior empatia com ele? Sou eu que sou a mãe. Então estar comigo, eu tenho a maior empatia, a maior possibilidade de eu enxergar é maior. Isso e isso me marcou demais, então isso me marcou tanto que eu não consigo, eu não consigo ter empregada, não consigo ter babá. Eu centralizo isso em cima de mim, e talvez isso seja até ruim. Mas eu não consigo ter, então quantas vezes o Ricardo já disse: Lúcia, arranja uma pessoa. Mas eu não consigo, eu não consigo. Às vezes eu até arrango um mês, dois meses, mas aí eu digo: não, eu não consigo. Eu, eu, eu fico. Eu me mato, mas eu fico. Eu centralizo em cima de mim, até o ensino dos meninos eu centralizo em cima de mim. Ah bota uma pessoa para ensinar. Não, eu ensino. Eu prefiro eu ensinar. O meu, é preferível ensinar 10 minutos, do que duas horas outra pessoa, entendeu? Eu acho que eu consigo, o meu olhar é mais apurado.

Pesquisadora: Eu acho que até às vezes você consegue ter uma garantia assim né, de que, de que tá sendo...

Lúcia: E se não for, e se não for mais apurado, o meu momento de relação de mãe e fica mais... como é que eu posso te dizer... fica mais, o nosso relacionamento quando mãe fica mais próximo, mas firme, mais garantido. Então eu tenho essa, essa vivência com ele muito próxima. Por isso que a minha, a minha, a minha, eu tenho uma, os meninos, principalmente a minha fala que é muito respeitada quando diz assim: o Ricardo fala, os meninos... não é que os meninos não respeitem o Ricardo, os meninos respeitam. Mas se eu falar eles não contestam de jeito nenhum. Na hora que eu falo... o Fernando agora ultimamente, ele até brinca. Eu digo para ele: Fernando, não sei o que. E ele: mãos ao alto, eu me rendo, já me rendo. Aí ele diz: olha papai. Aí eu começo a rir, né?! "Olha papai, desse jeito ó. Quando eu me rendo, ela até sorrir, ela até sorrir ó." Porque

ele já sabe o tanto que a minha fala não é contestável, tu tá entendendo? Aí ele disse assim: “eu já me rendi, eu já me rendi todinho.” De tanto que ele, ele obedece. Aí o Ricardo diz assim: é, não tem como contestar. Então assim, ele não consegue. Eu digo: Fernando, não sei o que. Já me rendi, me rendo, me rendo, me rendo. Até isso agora eu tenho que aturar.

Pesquisadora: E como foi para você receber o diagnóstico?

Lúcia: Foi um alívio.

Pesquisadora: Foi?

Lúcia: Foi. Porque que foi um alívio? Porque antes de tudo eu rodei muito. Eu rodei, o Fernando tem x anos, se você acha que é difícil hoje, imagina antes. E eu estava morando em Gurupí. Eu vim para cá e aqui não tinha ninguém, médico nessa época. Eu fui para Goiânia, eu fui para Teresina, eu fui para diversas regiões. Não pode dizer lugares, né?! Então eu fui para outros centros. E aí, em outros centros as pessoas dizem: não, não sei o quê, e dentro desses lugares o diagnóstico de Autismo é por exclusão. E aí dentre isso, nessas diagnósticos o Fernando foi levantado primeiro por doença degenerativa. E aí, imagina você no meio de tudo, morando fora da sua região, sozinha, com uma criança pequena, trabalhando, sem poder dizer nada, porque a minha família não sabia. Sofrendo pressão de outros contextos, que tu não tá aqui. E você ter uma suspeita de doença degenerativa. Então é muito mais dolorido, então o fechamento diagnóstico do Fernando, só vem realmente por quase 5 anos, com autismo. E aí, quando a médica disse para mim assim: “ah mas ele é... mãe eu vou te dar o pior diagnóstico. É o diagnóstico pior que eu tenho pra te dar, não é uma notícia boa, porque... aí ela disse que era do quadro... do não sei o que Global. Aí, agora esqueci.

Pesquisadora: Transtorno Global do Desenvolvimento.

Lúcia: Transtorno Global do Desenvolvimento. E aí, eu peguei, que é o CID 80... esqueci agora os números do CID. Aí ela abriu o Cid e tal. Transtorno Global do Desenvolvimento e me disse o CID. Aí eu respirei, desceu aquela lágrima. Aí eu peguei e disse: “não doutora, a senhora não tá me dando o pior dos diagnósticos.” Eu acho que ainda lembro isso como um alívio. “A senhora tá tirando o pior dos diagnósticos.”

Pesquisadora: Porque você já tinha recebido o outro, né?! Nessa época.

Lúcia: E aí eu disse: “na realidade, a senhora está me dando, é, está me tirando um peso das costas. Porque a senhora está me dando um direcionamento agora.” Imagina você ter um filho e tem um diagnóstico de doença degenerativa. E o médico lhe dizer que você não vai ver se o filho adulto, isso é mais difícil. Então isso para mim não é ruim. Aí eu saí, aí ela olhou para mim assim pra mim com um jeito estranho. Eu não sabia se eu chorava ou se eu sorria. Não sabia se para mim aquilo dali era felicidade ou era tristeza. Eu não sabia receber aquilo ali, porque eu não sabia se aquele choro de felicidade ou tristeza, porque era uma emoção de alívio. Lógico que era difícil, mas ao mesmo tempo era de alívio. E aí eu saí dirigindo.

Pesquisadora: E você ia sozinha nessas consultas?

Lúcia: nessa eu estava sozinha, ele tava... E aí eu saí dirigindo com o Fernando. Fernando tava atrás, eu todos eu tinha ido com o Ricardo, mas nessa especificamente que era confirmação, o Ricardo tava em sala de aula. E aí eu saí dirigindo, dirigindo e as emoções tava muito... eu recordo agora... as emoções estavam muito pesada, eu não sabia qual era a emoção que tava

sentindo, porque era... eu dirigia, eu olhava e eu fiquei com medo de bater o carro. Eu parei e comecei a sorrir e a chorar, começava a sorrir e a chorar. E aí eu liguei para o Ricardo e disse: “olha Ricardo, é autismo. É como eu tava pensando, é autismo. E é trabalhar o Fernando, mas isso já tava trabalhando, porque eu já tinha colocado na minha cabeça o seguinte. E é isso que eu falo sempre, não interessa o nome, meu filho tinha o que? um atraso de desenvolvimento, não interessava o nome. E era o que eu tava atrás, ele não falava, ele não andava. Então qual era o meu primeiro passo? E aí o Fernando não tava interagindo mais, não deixava abraçar, não interagia. Então qual era o meu primeiro passo que eu queria? Todos as crianças na idade do Fernando, os pais estavam preocupados em alfabetizar, que é a idade da Sofia, pré-alfabetizar e alfabetizar. E eu estava preocupada em fazer interação social, tava nem mais preocupada em ele falar, estava preocupada em interação social. Estava preocupada em ele deixar eu dar um abraço nele. Eu estava preocupada em ele aprender a pedir água, eu morria de medo dele sentir sede e ele não saber pedir água. Então, eu me desesperava com a hipótese dele ter sentido sede e eu não ter dado água pra ele. Isso me matava. E comecei a trabalhar sozinha. Disse olha, vou tratar o Fernando como o bebê dessa relação, não que ele seja um bebê. Mas ensinando como um bebê, e vou ensinar. E aí me calei com o médico, escuto mas não. E aí, pronto. E foi isso que eu fiz. E levei pra escola para interação social, vamos trabalhar a interação social. Não me preocupo com o ensino, é interação social. O Fernando começou a interagir na escola, quando ele começou interagir, começou a dar as primeiras palavras. A primeira palavra que ele falou com 4 anos e 7 meses foi “aga, aga.” Gente, vocês não imaginam... não foi água, mas foi aga. Isso pra mim foi uma vitória. e aí eu disse pronto. É interação social e aprender a falar. A falar pra ele pedir comida, água dele, as coisas dele. Depois que ele começou a falar e interagir. Aí eu disse: “não, agora eu vou ensinar a pré-alfabetizar, pronunciar algumas palavras e a questão sensorial, que era muito forte e as nossas coisas. E aí comecei. E aí praticamente tudo sou eu e o Ricardo que ensinamos. O banho, água, tudo, tudo. E o Fernando hoje ele... claro que como uma criança da mesma idade, ele tem um atraso. Mas ele sabe ler, ele sabe escrever, ele sabe horas, ele sabe pedalar bicicleta, ele sabe brigar, ele sabe matemática, ele sabe jogar muito bem, ele toca bateria muito bem, inclusive. E...

Pesquisadora: sabe nadar.

Lúcia: sabe nadar, ele nada muito bem. Ele nada, ele pedala a bicicleta, ele faz tudo. Ele estuda matemática com o pai dele, então assim, hoje eu me sinto uma vitoriosa porque para uma criança que não falava, que não dava um abraço, você tá entendendo!? Se você pensar assim: “ah Lúcia, você tem medo do futuro?”, “não, não tenho medo do futuro”, “ah Lúcia, você acha que você não vai conseguir?”, eu digo: “eu vou conseguir.” Dificil era quando eu não sabia a direção, hoje eu sei a direção. Eu exatamente por onde eu devo andar. Hoje eu sei onde buscar. Talvez eu não tenha conhecimento agora na minha mão, mas eu sabia onde buscar. Cada etapa do Fernando eu sei onde buscar. E isso não me dá medo, me dava medo antes quando eu não sabia. Mas hoje não me dá medo e isso me dá uma certa segurança. O Fernando é extremamente amoroso, é uma pessoa do coração enorme, enorme, enorme, enorme. E eu vou te dizer uma coisa: “Lúcia, você passaria por tudo de novo?”, “Passaria.”, “Porque?”, “Porque o Fernando só me ensinou. Ele só me ensinou o que é ser melhor. O que é ser mais humano. O que é olhar para o outro com olhar de mais humano. Na realidade, eu digo assim: “O Fernando é a luz dos meus olhos, porque a partir dele que eu comecei a enxergar o mundo melhor. E ele é a luz dos meus olhos. Porque eu só enxerguei o mundo realmente, quando eu tive o Fernando.” Então assim, o mundo antes do Fernando não faz sentido, porque foi ele que me ensinou os melhores valores que eu tenho. O

valor de família, o valor de estar unido, o valor de realmente amar, de lutar pelo outro. Então eu não trocaria. Eu tenho exatamente o filho que eu precisava ter. Não fui eu que ensinei nada ao Fernando, foi o Fernando que me ensinou tudo. Na realidade eu não fiz nada pelo Fernando, o Fernando que fez por mim.

Pesquisadora: eu ia te perguntar como você se sente sendo mãe do Fernando?

Lúcia: eu me sinto privilegiada. Porque foi ele que fez por mim, não fui eu que fiz nada por ele, eu não fiz nada por ele. Na realidade eu que tenho que agradecer porque ele me tornou uma pessoa melhor, muito melhor. Eu só tenho hoje uma visão, eu me tornei uma pessoa melhor, mais humana, mais autocrítica, eu melhorei as virtudes por causa do Fernando. Porque quando dói em você, você se reformula. E é isso, eu não fiz nada por ele, ele que fez por mim. E como é bonito, né!? E esse é o sentido da vida. Ser mãe é isso. Ser mãe, ser pai é isso. E isso fez com que eu desse valor muito mais aos meus pais, a minha mãe e a minha família, a tudo, a tudo. E eu acho que a construção da família, ela se dá por isso. Eu acho que leva ao amadurecimento. Me levou ao amadurecimento muito mais rápido. Foi muito prazeroso. Na realidade a caminhada foi dura, mas os frutos foram muito bons. Eu acho que eu não mudaria nada na trajetória. Agora é dolorido, eu não vou negar, é muito dolorido. Foram muitas noites sem dormir. Muito choro, porque você chora pelo outro. Muito difícil não... você não acha quem lhe oriente. E o mundo ainda acha quem queira ganhar dinheiro em cima.

Pesquisadora: Como assim?

Lúcia: Porque ainda existe um meio ainda muito... que está se profissionalizando, que é muito caro. Esse meio ainda é muito caro. E essas terapias são muito, são necessárias muitas terapias e nem todo mundo tem acesso.

Pesquisadora: Até para chegar no diagnóstico.

Lúcia: Até chegar no diagnóstico é muito difícil. As medicações, as leis são muito difíceis. Por exemplo, hoje é meio controverso, mas por exemplo hoje tem crianças que melhoram com a medicação que é derivada da maconha e essa medicação é muito cara. Para você ter acesso é muito cara e não é todo médico que, para você ter acesso ao médico que receita é muito caro. Então assim, ter acesso a essas medicações é muito caro. Então agora você imagina que há necessidade de políticas públicas para isso. Você imagina que nós não temos isso no Brasil. E a quantidade de crianças aí tem ataque epilético, autismo e há necessidade disso. O Fernando por exemplo, começou a tomar a respiridona só que ele não consegue. Ele fica agressivo, eu tive que tirar. Ainda bem que consegui controlar o sono dele, as coisas e tal e não precisei. Mas eu tive que tirar. E aí tem outra medicação substituta, só que a outra medicação é bem mais cara [...]. Então assim, você dá um passo para frente e dá mil para trás. Agora você imagina crianças que estão em casos muito mais severos. Que se cortam, que se rasgam, que se machucam, e que os pais não têm acesso, não tem financeiro nenhum, às vezes nem para se alimentar. Então assim esse mundo é muito cruel e não é só com autismo não, tem outras síndromes então é muito complicado, é muito complicado também entrar nesse assunto.

Pesquisadora: Eu lembro que quando a gente estava conversando eu te perguntei sobre o grau do Fernando e você me explicou que você não considera os graus. Eu queria que você me

explicasse novamente. Porque assim, pelo que eu estudei os graus eles são utilizados para os níveis de suporte.

Lúcia: É, são os níveis de suporte. O que seriam os níveis de suporte? Esses níveis eles variam. Imagina o seguinte, se tem um autista que está regulado, ele vai ter um nível de suporte, mas se ele está desregulado emocionalmente, ele vai ter outro nível de suporte, tá entendendo?! Dependendo da desregulação. Imagina que o Fernando, se ele tiver bem ele entra no nível de suporte 1. Mas quando ele tá mal, ele tá no nível ele entra, claramente, no nível de parte 2. Se ele estiver estudando matemática, ele entra no nível de suporte 1. Mas se ele tiver estudando português, ele entra no universo parte 2. Então você tem que verificar que dependendo de como ele como consegue... "Ah mas meu filho tem nível de suporte 1", eu não posso generalizar. Eu não considero por isso.

Pesquisadora: Tem a ver com a necessidade dele no momento.

Lúcia: Eu não generalizo, de modo geral, o que acontece. Os médicos falam assim: "o nível de suporte um..." eles colocam assim: "de modo geral nível um é aquele que precisa menos. É aquele que fica na sala de aula sem precisar de grande ajuda." Qual seriam as ajudas? "ele fica sentado, a regulação é maior, não fica para lá e pra cá. Não precisa de tantas ajudas, ele sabe escrever, ele sabe..." O nível de suporte dois, ele já precisa de um suporte maior, porque toda hora ele vai recorrer. O nível três ele vai precisar de suporte total, porque nem no banheiro ele vai conseguir ir. Ele não tem interação nenhuma, não vai ter interação com outro colega, não vai conseguir permanecer no intervalo sozinho com outro colega. Então ele vai precisar de mais ajuda, então o nível de suporte é isso, é ajuda. O Fernando, o que que ele acontece. Ele vai oscilar. Uma hora ele vai precisar de mais ajuda, outra hora ele vai precisar de menos ajuda. Por exemplo, atualmente na escola dele está no nível de suporte 1. Atualmente. Mas se ele ficar nesse exato momento, ele está no nível um, nesse exato momento porque ele está no nível regulado. Nesse exato momento eles estão lendo, ele tá escrevendo, ele tá estudando todos os dias de manhã. E a gente chama e ele estuda uma hora, uma hora e meia, faz as tarefas. Duas horas ali ó, com um nível de atenção bom. Certo? Uma hora, uma hora e meia ele vai com o nível de atenção bom, duas horas o nível de atenção já cai, tá bom. A gente não precisa também, sem tomar medicação. Não tá tomando nenhuma medicação para segurar a atenção. Negociando, nós vamos estudar português, nós vamos estudar matemática. "Quantas páginas mamãe?" Ele já pergunta logo. "Nós vamos estudar até aqui, a gente já marca. Se passar da marcação ele já berra."

Pesquisadora: Ele é muito... cri...

Lúcia: criterioso, sistemático. "Marcou? Combinou é combinado", não tem negócio não.

Pesquisadora: Nem mais, nem menos?

Lúcia: Não, combinou é combinado. Fizemos uma combinação, nós vamos ficar até aqui? Aconteceu alguma coisa, imprevisto eu vou ter que sair antes? "Fernando ó, a mamãe vai ter que sair aconteceu um imprevisto. Depois a gente resolve, pode ser?" Tem que fazer novamente a combinação. Eu não posso me levantar sair não. "Pai você vai ensinar a tarefa do Fernando?" o pai dele mexeu no celular ele disse: "Mamãe o papai tá só mexendo no celular."

Pesquisadora: E isso também na sala de aula ele é do mesmo jeito?

Lúcia: Do mesmo jeito.

Pesquisadora: E como é que a professora com ele?

Lúcia: Aí é o seguinte. Tem que combinar, tudo é combinado. E a palavra no final é: “Tá combinado?” Se tiver combinado. Agora se desafiar sem combinar, pronto, agora fechou o tempo. Então você tem que ganhar primeiro... qual é o trato com a criança que tem autismo? a primeira coisa você tem que ganhar terreno. Você tem que se aproximar, você não faz nada. Você tem que se aproximar emocionalmente dela. Aproximou? Ganhou o terreno? Conversou? Depois você parte para o trabalho.

Pesquisadora: Na escola dele teve esse momento com a professora?

Lúcia: Olha, nessa escola por incrível que pareça, que eu não vou falar o nome da escola porque eu tô fazendo propaganda de escola, eu coloquei ele agora no meio do ano porque eu tava desesperada que ele tinha te dou uma crise, desde o início do ano por causa de uma professora. Ele teve uma crise e eu não tava conseguindo. Tive que mudar ele de escola. E eu fui na escola e só fiz dizer as condições dele e disse: “depois eu volto aqui.” Aí ela disse: “só que eu vou ter que fazer assim, isso e isso, como é que eu vou fazer?” Eu disse: “você que vai me dizer. Depois eu volto aqui pra conversar com vocês”. Só que eu percebi que ela tava tendo um trato, aí eu não voltei. Eu disse: “eu não vou mexer, não vou mexer, não vou mexer. Menina, ela fez de um jeito lá com ele, que eu não sei. Ele não quer sair da escola, ele voltou a estudar, ele voltou a ler, ele voltou a fazer tudo. Ele voltou a fazer tudo. Ela inverteu todo o caminho. Quando eu levei, eu disse pra ela: “ele não quer ler, ele não quer fazer tarefa, ele não quer mais nem ouvir falar de escola.” “E eu tô trazendo para cá, eu tô tentando e eu não sei mais nem o que que eu faço.” E ela disse: “não, eu vou tentar.” Digo: “Tô tentando fazer com que ele volte pelo menos a querer ir para escola.” Esses dias eu tava com ele aí eu disse: Fernando, vamos ler aqui. Aí ele (cochichos), era uma luta, ninguém ouviu o que ele dizia. E ela só fazia dizer: “tá tudo bem, tá tudo bem.” Aí quando foi esses dias eu: “vamos ler isso aqui”, “mamãe você sabia que eu sei ler isso bem aí?”, eu disse: “eu não acredito, eu não acredito não, Fernando.”, “pois eu vou te provar”, pegou o papel tatatatatatata. Eu digo: “ruim, mentira que tu leu.”, “não te falei?”.

Pesquisadora: E o Fernando, ele sabe que ele é autista?

Lúcia: ele sabe.

Pesquisadora: Você explicou pra ele...

Lúcia: Até a Sofia sabe. Ele tem livrinhos que eu leio pra ele. Eu comprei a coleção de livros. Porque existem livros, né?! Então eu li, expliquei para ele, o que é, para que que é, como é que era, como é que ele se sentia. Eu fui, expliquei para ele, ele sabe que tem. Então ele sabe exatamente o que ele tem e eu digo para ele, eu ensino. Lógico que às vezes ele se desregula, eu ensino para ele como ele se regula e tudo. Então assim, às vezes ele tá, eu brinco quando ele se desregula, eu brinco com ele. Aí ele: “você tá zangada?” Aí ele olha, ele vê, ele vai, ele vai se regulando. Aí depois fica: “tá mamãe, desculpa.” Porque o que acontece, ele tem que entender o que ele tem, porque a pior coisa do mundo é não saber o que você tem. Quando você não sabe, você não consegue compreender, se você não compreende você também não sabe regular. Então ele tem que compreender, para ele poder entender os sintomas que é para ele poder se regular. Então desde sempre eu venho trabalhando isso, lógico que às vezes ele sai. Principalmente quando não tá em casa. Aí eu venho, quando tá em locais diferentes ele se desregula. Aí eu venho, vou trabalhando.

Pesquisadora: Hoje ele tem acompanhamento com quais profissionais?

Lúcia: Ele tem fono, ele tem neuro, tem psiquiatra, aí ele tem música, ele tem aula, ele faz Kumon, ele tava tendo psicólogo, eu tirei agora, porque tava ruim. Aí ele não faz outras terapias fora, porque eu acompanho em casa. Fica muito corrido. Eu acompanho em casa, nas atividades de casa. Como é que eu acompanho? "Ah Lúcia, você acompanha?" Acompanho as atividades da escola, e eu acompanho com livros extras. "Ah Lúcia, como é esse acompanhamento com livro extra?". Eu eu estudo, faço cursos extras e vou aplicando para ele. "Lúcia, o que tu prioriza?", "o ensino de português e o ensino de matemática." "porque?", "porque ele tem dificuldade motora da práxia. Aí com o acompanhamento da fono, eu faço os exercícios em casa ainda. Coloco o espelho, passo os exercícios motoro facial com ele em casa, orientado pela fono. Aí eu repito os exercícios de fortalecimento e assim vai, e aí acabou o dia não dá pra fazer muita coisa não, porque ele é criança e precisa brincar. Então não adianta colocar ele em mil terapias, porque ele não vai conseguir.

Pesquisadora: eu lembro que ele fazia Escola de Aventura, né!?

Lúcia: ele fazia Escola de Aventura, mas aí ele saiu porque não tava dando conta. Era muita coisa, ele fazia Escola de Aventura e Natação. Aí ele optou por ficar em na música, na bateria. Então assim, a bateria é a paixão dele e ele ficou. E assim ele gostava muito do professor que dava aula na Escola de Aventura, porque ele gostava de fazer o parkour, e esse professor que faz ele saiu, tá terminando o curso dele também, aí ele teve que se afastar das aulas para poder terminar o curso dele. E aí ele queria isso, e outra pessoa não fazia isso. Ele disse que queria um futebol, mas na escola dele a quadra é muito pequena, só criança. Não, não tem nem futuro essa aula de futebol. Se tivesse futuro eu ao menos botava pra ele correr.

Pesquisadora: mas aí como ele fazia Escola de Aventura também tinha muita adrenalina.

Lúcia: eu achava a Escola de Aventura maravilhosa.

Pesquisadora: e como é o convívio dele com as outras crianças? ele é mais amoroso, tem mais resistência...

Lúcia: depende. Da laia dele, como diz a história, menino, é igualzinho, igualzinho da faixa etária dele.

Pesquisadora: ele não tem problema de se relacionar, então?

Lúcia: não, nenhum. Porque? Porque eu trabalhei primeiro a interação, primeiro a interação social.

Pesquisadora: ele tem comorbidades, né?! Quais?

Lúcia: a sensorial, TDAH. Tem dias que o sensorial afeta muito. Por exemplo, quando ele vem da escola, quando ele chega da escola, o sensorial dele tá muito pesado. Tem vezes que ele já vem irritado, brigando. Porque? Porque ele recebeu muita informação sensorial, então ele precisa de um momento só dele, ele precisa de um momento só pra ele. O ideal é ele chegar e ir lá no quarto dele e ficar quieto. Passar meio hora, um tempo só dele. Ali é um descarrego sensorial. Porque não é barulho, é sensorial, é muita informação. Sensorial é tato, é visão. Quando se fala em sensorial as pessoas acham que é só a audição. Não é só audição, é tudo, é visão. Você cansa. Principalmente porque o autista usa muito a visão, então ele precisa aguçar uma sobrecarga

sensorial. Porque ele aprende pela visão, ele utiliza muito a visão. Mas se ele utiliza o tato, por exemplo, ele vai utilizar muito o tato. Então ele precisa tirar... agora tu imagina, ele acordou, ele passou a manhã estudando, aí ele foi e almoçou... não sei o que, foi pra escola, quando dá 17h30/18h, ele precisa de uma descarga.

Pesquisadora: todos os dias em casa ele estuda pela manhã?

Lúcia: ele estuda pela manhã.

Pesquisadora: Todos os dias?

Lúcia: todos os dias.

Pesquisadora: aí a noite é o horário dele...

Lúcia: de descanso sensorial.

Pesquisadora: então não tem nenhuma atividade, ele fica livre para fazer o que ele quiser.

Lúcia: sim, aí ele toma banho, joga no celular, assiste um filme, liga o ar-condicionado.

Pesquisadora: não faz nada...

Lúcia: não faz nada, briga com a irmã, grita, dança. Aí sabe o que que ele faz? Ele vai lá pro quarto dele e monta lego. Só que ele não quer barulho nenhum quando vai montar o lego dele. É como ele descarrega o sensorial dele. Todo dia ele monta e desmonta o lego. O lego é um foco dele.

Pesquisadora: ele tem hiperfoco em jogos...

Lúcia: um dos hiperfocos dele é o lego.

Pesquisadora: e o que mais que ele gosta?

Lúcia: ele gosta de jogos, eletrônica, Minecraft.

Pesquisadora: e filme, desenho, o que ele gosta?

Lúcia: filme, desenho, livro, contação de história.

Pesquisadora: e de personagem? eu vi que ele tem uma fantasia de homem-aranha, ele gosta de homem-aranha, super-heróis?

Lúcia: ele gosta de homem-aranha, de naruto. Ele ama Star Wars, tem fantasia, assistiu os filmes. Ele assiste... deixa eu ver o que mais. Ele assiste He-man, Batman, Shihan, Dragon Ball Z.

Pesquisadora: na escola ele faz as tarefas sozinho ou a professora ajuda?

Lúcia: vai depender do que estiver sendo trabalhado.

Pesquisadora: você tem contato com outras mães de autistas?

Lúcia: um monte. Ajudo um monte. Ontem mesmo passei material para algumas.

Pesquisadora: é bom ter apoio de pessoas que têm experiências.

Lúcia: na realidade, tanto mais velhas quanto mais novas, você procura saber de alguém, não que a sua experiência seja igual a outra, porque não vai ser. O meu caso não é igual ao de outro,

mas só em você saber que existem situações similares a sua já lhe conforta. Lhe conforta porque? Porque olha, você descobre que tem recurso aqui, recurso ali, você descobre que tem gente que pode lhe ajudar. Domingo eu conheci uma mãe. Ela estava com uma criança de quatro anos. Estava desesperada porque o filho dela vai continuar a estudar. Eu disse: não, se acalma, não é assim não. Começa a ensinar teu filho em casa. Começa a ensinar pelo método fônico. Faz isso, faz aquilo. Tem um monte de material.

Pesquisadora: isso interferiu até na sua prática como docente, né?!

Lúcia: é só o interfere. Eu...

Pesquisadora: eu tô falando de você ser mais humana...

Lúcia: é só o interfere. Hoje, eu consigo identificar o aluno. Agora mesmo na sala de aula. Eu nem posso tá falando isso aqui. Mas agora mesmo na sala de aula, esses dias eu tava dando aula, e comecei a perceber um comportamento no aluno. Só que eu não fui até onde estava o aluno porque eu fiquei receosa de chegar no aluno. E aí, eu cheguei pra Coordenadora e disse: olha, vou querer que chamem os pais desse aluno aqui. Esse aluno falta muita aula, não fala com ninguém. E quando ele vem, ele vai embora. Ele não assiste aula de manhã, não assiste aula à tarde. Olha as faltas dele. Aí mandaram chamar os pais. "Ah, mas ele disse que não está tendo aula." O menino dizia que não estava tendo aula e ia embora. Ele estava tendo um ataque de pânico na sala de aula. Dava dor de barriga. Fazia o pai ou a mãe vir buscar. Quando foi na semana passada a mãe dele foi na escola, disse que queria me conhecer. E aí é o que eu te disse, o Fernando me mostrou um mundo bem melhor. Ele fez mais por mim do que eu por ele. Porque? Onde é que eu conseguiria identificar? Consequiria identificar nunca. Eu tenho medo do futuro? Não. Por que eu não tenho medo do futuro? Hoje o Fernando está com 11 anos, está com 6 anos disse a primeira palavra. O Fernando lê, escreve, faz contas de matemática, sabe horas. Eu não preciso ter preocupação. Preciso ter perseverança naquilo que eu tô fazendo. Lógico que o meu coração de mãe que o quanto antes. Só que ao mesmo tempo eu tenho que olhar pra trás e mensurar o tempo. Antes estava muito mais difícil porque eu parti de um tempo que eu não sabia de nada. Eu dava tiro no escuro. Mas olha o tanto que eu já avancei. Porque que eu vou ter medo? E agora que o Fernando começa a entender o próprio processo fica mais fácil. Porque agora eu converso com ele e digo: olha, você está entendendo? é muito mais fácil.

Pesquisadora: Lúcia, obrigada pela participação. A sua fala foi muito significativa e enriquecedora.

APÊNDICE F: Formulário respondido



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS – CAMPUS PALMAS**

QUESTIONÁRIO PARA PAIS DE ALUNO

1. Como percebeu que o seu filho poderia ser autista?

Na verdade não percebi, fui levado a entender, foi a esposa quem percebeu.

2. Como foi receber o diagnóstico de que seu filho é autista?

Não foi nada confortável.

3. Qual é o grau dele?

A mãe sabe mais que eu

4. Quais déficits nas funções executivas dele são mais evidentes?

A mãe sabe mais que eu

5. Ele toma alguma medicação?

Sim

6. O que mudou na sua vida após o diagnóstico do autismo? Quais cuidados você precisa ter com seu filho?

Tudo, ele passou a ser prioridade. Mais atenção ao comportamento, relações pessoais, alimentação, são vários.

7. Como é a rotina dele? Em sua opinião ele tem autonomia para realizar quais tarefas?

A mãe sabe mais que eu

8. Nas atividades que ele ainda não demonstra ter autonomia, quem o auxilia?

Eu e a Esposa

9. Como é a convivência dele com os demais?

A mais natural possível

10. Ele tem alguma comorbidade? Em caso afirmativo, especifique.

A mãe sabe mais que eu

11. Ele tem alguma estereotipia? Em caso afirmativo, especifique.

A mãe sabe mais que eu

12. Ele tem algum hiperfoco? Em caso afirmativo, especifique.

Jogos digitais e Lego

13. Ele faz algum acompanhamento especializado? Qual método é utilizado?

Sim. A esposa sabe especificar mais os métodos

14. O que ele conta sobre a escola, os professores e os colegas de sala?

Alguns acontecimentos do dia-a-dia, situações entre os amigos, observações dos professores em relação às atividades.

15. Ele tem autonomia na escola? Em que?

Não consigo responder

16. E nas atividades que ele não demonstra ter autonomia, na escola quem o auxilia?

A professora

17. Qual é o filme, série e desenho preferido dele?

Seriados (He-man, Lego, Minecraft)

18. Qual é o personagem preferido dele?

Qualquer um possa montar com lego (Batman, Sonic, BrawStar)

19. Qual é o livro que ele mais gosta?

Não tem um preferido

20. Ele gosta de algum jogo? Em caso afirmativo, especifique.

Lego

21. Ele pratica algum esporte ou faz alguma atividade diferenciada (pintura, música, etc.)? Em caso afirmativo, especifique.

Música (Bateria) e bicicleta