

A Educação Especial como caminho para inclusão de alunos com Autismo

Abraao Danziger de Matos¹, Francisco Antonio Nascimento², Adelcio Machado dos Santos³, Luiz Eduardo Takenouchi Goulart⁴, Sílvia Diener Cavalcanti⁵, Simone Esteves da Silva⁶, Rejane Bonadimann Minuzi⁷, Solange Vitória Alves⁸, Davi Milan⁹

¹(Universidade Federal do ABC, Brasil)

²(Universidade Federal do Ceará (UFC) – Brasil)

³(Universidade Federal de Santa Catarina(UFSC), Brasil)

⁴(Universidade de São Caetano do Sul – USCS, Brasil)

⁵(Universidade Estadual de São Paulo - UNESP, Brasil)

⁶(Universidade Columbia del Paraguay, Paraguay)

⁷(Universidade FEEVALE - Novo Hamburgo,, Brasil)

⁸(Mestre em Educação e Gestora da Clínica SOPEE, Brasil)

⁹(Universidade Estadual de São Paulo - UNESP, Brasil)

Resumo: O presente estudo apresenta como o objetivo de mostrar a Educação Especial como o caminho para inclusão de alunos com TEA (Transtorno do Espectro Autista), para que dessa forma seja possível compreender a trajetória educacional e as dificuldades que englobam um indivíduo portador do transtorno. A necessidade em se falar da Educação Especial de alunos com autismo, assim como sua importância, se vem da atualidade do tema onde autista demoraram a serem inseridos na educação. Embora as leis atuais salvaguardem este método educacional como prioritário e às vezes até mesmo obrigatório, é possível observar que os processos de inclusão sem a fundamentação de políticas públicas e de adaptações de pequeno e grande impacto, paradoxalmente têm se apresentado como a pior das exclusões. O tema proposto para estudo “A Educação Especial como caminho para inclusão de alunos com Autismo” remete a igualdade de oportunidades e de participação como qualquer outro aluno dentro do ambiente escolar, sendo que todos possuem o direito de ter acesso à educação. Partindo do pressuposto de que a inclusão escolar tornou – se um importante passo para a devida aprendizagem e por sua vez desenvolvimento integral dos alunos com autismo, até então segregados dos demais. A metodologia se trata de uma revisão bibliográfica realizada por meio de busca eletrônica de artigos, teses e dissertações. Assim, nem todo o autista pode ser incluído. Para que os autistas sejam beneficiados pela inclusão educacional, é necessário contar com programas educacionais especiais que incentivem a formação consistente da equipe pedagógica e uma efetiva orientação familiar.

Palavras-chave: Autismo; Educação Especial; Inclusão

Date of Submission: 13-03-2023

Date of Acceptance: 28-03-2023

I. Introdução

A trajetória da Educação Especial e do direito a um ensino inclusivo teve inúmeros percalços para se tornar real, trazendo aos alunos oportunidade de uma educação igualitária e para todos. A necessidade em se falar da Educação Especial de alunos com autismo, assim como sua importância, se vem da atualidade do tema onde autista demoraram a serem inseridos na educação.

O presente trabalho tem o objetivo de mostrar a Educação Especial como o caminho para inclusão de alunos com TEA (Transtorno do Espectro Autista), para que dessa forma seja possível compreender a trajetória educacional e as dificuldades que englobam um indivíduo portador do transtorno. Por meios de objetivos específicos que envolvem pesquisar e conhecer o TEA (Transtorno do Espectro Autista), com toda sua trajetória e limitações quanto a educação; compreender a Educação Especial e seus caminhos até os tempos atuais; apontar a importância da Inclusão de alunos Autistas, através da Educação Especial.

A questão levantada é se de fato a Educação Especial é o caminho para inclusão de alunos com autismo, se espera encontrar informações que levem a concluir que a Educação Especial é o melhor caminho e que através dela autistas podem ser inseridos na sociedade e em processo de escolarização, todavia é possível encontrar a Educação Especial como um caminho de mão dupla entre a inclusão e exclusão. Dessa forma

utilizando autores como Kassir (2011), Flannery e Wisner-Carlson (2020) e Agripino-Ramos, Lemos e Salomão (2019), serão utilizados para responder a questão levantada.

II. Metodologia

A metodologia se trata de uma revisão bibliográfica realizada por meio de busca eletrônica de artigos, teses e dissertações publicados entre 2012 e 2022, contudo foram aceitos livros publicados nos últimos 20 anos, utilizando a base de dados do Google Acadêmico, Scielo (*Scientific Electronic Library Online*) e *ScienceDirect*. Utilizando os descritores Educação Especial, TEA, Inclusão e Educação (*Special Education, TEA, Inclusion and Education*), foram considerados apenas trabalhos publicados em sua íntegra nas línguas inglesa, portuguesa e espanhol, que tivessem como objetivo a Educação Especial voltada para autista e o processo de inclusão.

III. Resultado e Discussão

3.1 Contexto histórico do TEA

O TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por déficits persistentes e significativos na comunicação e na interação social em múltiplos contextos, padrões de comportamento repetitivos, estereotipados e interesses e atividades restritos que ocorrem nos estágios iniciais do desenvolvimento, geram prejuízos significativos nas áreas habituais da vida do sujeito funcionamento e não são melhor explicados pela deficiência intelectual (APA, 2014). A primeira vez que o termo autismo aparece na literatura é na monografia *Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien* (Demência precoce ou grupo das esquizofrenias), do psiquiatra Eugen Bleuler em 1911, baseada na palavra grega *autos*, que significa 'ele mesmo' (GARRABÉ, 2013). Em 1943, o psiquiatra Leo Kanner publicou um artigo intitulado "Autistic disorder of affective contact" (distúrbios autísticos do contato afetivo) onde utilizou o termo autismo para descrever um grupo de onze crianças que apresentavam características comuns entre si, mas que compunham uma identidade diferenciada. conjunto de outros assuntos (FRITH, 2013).

O que caracterizou principalmente os oito meninos e três meninas descritos por Kanner (1943) foram os comportamentos relatados por seus pais, associados à incapacidade de se relacionar com outras pessoas em contextos cotidianos e à preferência pela realização de atividades de forma autossuficiente. Um ano depois de Kanner, o médico Hans Asperger também utilizou o termo autismo para designar as características do transtorno que descreveu em sua tese de doutorado *Die 'autistischen Psychopathen' im Kindesalter* (Psicopatia autista na infância), onde utilizou a expressão psicopatia autística e referia-se ao isolamento do mundo real identificado nos esquizofrênicos (ASPERG, 2014). Asperger também explicou que, de forma semelhante, no indivíduo autista, as interações com o meio ambiente são seriamente afetadas e reduzidas porque ele se mostra apenas ele mesmo, como se não fizesse parte de um organismo maior. Por outro lado, Asperger apontou a inteligência autista para indicar que, assim como esses sujeitos têm dificuldades especiais, eles também têm habilidades especiais; Prova disso são os personagens autistas que estão entre os cientistas de destaque.

Embora o quadro clínico descrito por Asperger fosse muito diferente daquele descrito por Kanner, devido à idade, às diferenças na aquisição da linguagem e ao desenvolvimento cognitivo dos sujeitos, ambos os autores referiram-se ao comprometimento inato da interação social. No entanto, em parte porque Kanner descreveu o autismo como um distúrbio puramente emocional em seu artigo de 1943, a pesquisa cognitiva sobre o distúrbio não foi realizada nos primeiros vinte anos, permitindo que os autores psicanalíticos se concentrassem no relacionamento mãe. Atualmente, tem sido possível compreender que o autismo não é um problema emocional decorrente dos chamados "pais refrigeradores", mas sim uma alteração de características neurobiológicas, que gera alterações significativas na interação social e afetiva, principalmente com pares e não com todas as pessoas, como parentes, cuidadores e amigos, com quem as crianças com autismo podem formar vínculos afetivos importantes (SAMPEDRO, 2016).

3.2 Conceituação do TEA a partir de suas bases neurobiológicas

A abordagem da etiologia do TEA inclui fatores genéticos, neuroquímicos, neuroanatômicos e funcionais. No entanto, a heterogeneidade e a alta complexidade de sua manifestação clínica constituem um desafio para o estudo da neuropatologia, a ponto de impedir a identificação de um marcador biológico claramente definido para o distúrbio. No entanto, os avanços da genética permitiram estabelecer cada vez mais a influência do ambiente nos genes, bem como no desenvolvimento ontogenético dos indivíduos. No TEA, o transtorno psiquiátrico com maior taxa de herdabilidade, tem sido possível identificar vários fatores ou condições ambientais pré-natais associados a alterações epigenéticas que podem levar a alterações do desenvolvimento no útero, como exposição a toxinas, infecções graves, disfunção placentária e alterações hormonais alterações, estresse oxidativo, nutrição durante a gravidez e desequilíbrio metabólico da mãe (FORSBERG; ILIEVA; MARIA MICHEL, 2018).

A metilação do DNA é outro fator que tem sido associado ao desenvolvimento do TEA devido à sua influência na inativação de uma das cópias do cromossomo X, associada à inativação ou à eliminação da inativação; portanto, o estudo dos genes candidatos OXTR, GABRB3, UBE3A, GAD1, EN2, REIN e MECP2 e seu status de metilação poderia fornecer informações sobre a neurobiologia desse distúrbio. Enquanto isso, um fator neuroquímico importante é a variação no sistema de ocitocina. Verificou-se que a variação no gene desse neuropeptídeo, sintetizado por neurônios localizados nos dois principais núcleos do cérebro, o núcleo hipotalâmico paraventricular e o núcleo supraóptico, é considerado um neuromodulador que regula diversos aspectos da cognição social, bem como já que o gene do receptor de ocitocina e o CD38 estão associados ao TEA ou aos endofenótipos desse transtorno. Da mesma forma, foram encontradas anormalidades na sinalização glutamatérgica, GABAérgica, serotoninérgica e dopaminérgica (FORSBERG; ILIEVA; MARIA MICHEL, 2018).

Com relação aos aspectos neuroanatômicos, foi possível identificar que o desenvolvimento cerebral de crianças com TEA difere do de crianças neurotípicas. Durante o primeiro e segundo ano de vida, período crítico do desenvolvimento em que a formação e a conectividade dos circuitos neurais permitem a maior produtividade da atividade sináptica, o cérebro no TEA apresenta crescimento anormal, o que se evidencia nas estruturas cerebelares, cerebrais e límbicas, responsável pelo processamento e uso de informações socioemocionais, bem como funções cognitivas de ordem superior, funções pragmáticas e linguagem. Anormalidades no cerebelo tornam-se mais importantes à medida que se descobre que essa estrutura, além de estar envolvida no desenvolvimento de habilidades motoras, também desempenha um papel em funções cognitivas de ordem superior (FORSBERG; ILIEVA; MARIA MICHEL, 2018).

Habilidades sociais, como contato visual adequado, estão intimamente relacionadas a eventos neurobiológicos; por sua vez, os eventos neuroanatômicos, neuroquímicos e neurofisiológicos que ocorrem nas estruturas corticais e subcorticais são fatores determinantes na capacidade do indivíduo de compreender aspectos pragmáticos da comunicação. Essas habilidades são fundamentais na reciprocidade emocional. No entanto, diferenças no nível neurológico no TEA nem sempre implicam em uma disfunção geral das funções cerebrais. Por exemplo, embora o núcleo accumbens (NAc) seja outra estrutura cuja função em sujeitos com TEA tem se mostrado diferente daquela em sujeitos neurotípicos, os primeiros nem sempre exibem disfunção generalizada de recompensa, mas demonstram uma resposta seletiva aos estímulos que recebem. Considera interessante, o que explicaria os interesses e atividades restritos característicos desse transtorno; enquanto isso, um maior volume na amígdala foi observado em indivíduos com TEA (FORSBERG; ILIEVA; MARIA MICHEL, 2018).

3.3 Educação Especial

A Educação Especial tem um importante aspecto na sociedade cada vez mais moderna que vem surgindo, servindo como um duplo papel para o complemento do ensino regular, democratizando o ensino para aqueles que por vezes não tiveram como usufruir da educação regular; por outro lado, perpetua a segregação escolar, onde o ensino regular silenciosamente continua sua ação seletiva (BUENO, 1993 apud STOBBAUS, 2012), sendo uma mão de duas vias, pois seu papel como meio de inclusão, passa a ser distorcido e utilizado como meio de separação e seleção dos alunos pela visão de Bueno (1993 apud STOBBAUS, 2012).

A cada ano a Educação Especial ganha um significado maior, como forma de atender as constantes exigências impostas por uma sociedade que está sempre se renovando e buscando o caminho por uma democratização, que só pode ser conquistada quando todos as pessoas tiverem acesso à informação, sem preconceitos, sem discriminação, dessa forma a cidadania poderá ser alcançada, todavia, os ideais democráticos não correspondem à realidade, pessoas com necessidades são deixados de lado, reflexo de uma comunidade esquecida, marginalizada e discriminada, que precisa de atenção social e específica (STOBBAUS, 2004).

Dentro dessas comunidades esquecidas se tem os indivíduos com TEA (Transtorno do Espectro Autismo), considerado como um transtorno que se inclui: difícil interação com as pessoas, ansiedade para proteger as coisas e as situações, a ligação especial com objetos e a existência do rosto inteligente, além da linguagem que muda de mutismo para línguas que não têm funções comunicativas (GONÇALVES, 2010; ASSUMPÇÃO; PIMENTEL, 2000 apud LIMA; LAPLANE, 2016, p.270-271).

Todo e qualquer aluno considerado especial teve uma dura caminhada para ser incluído na educação, segundo Serra (2008 apud CASTANHA, 2016, p.99) a trajetória da Educação especial, teve seus difíceis momentos, onde pessoas com necessidades especiais eram excluído de qualquer tipo de auxílio, chegando a ser considerado uma punição "horrível" para suas famílias e assim deveriam ser eliminados. Em determinado ponto da história o avanço da ciência permitiu o atendimento clínico, ou seja, o período de medicalização, mas não se esperava que pessoas com necessidades especiais fossem capacitadas de aprender e ter direito à educação (CASTANHA, 2016, p.99).

O Transtorno Autista é uma condição classificada no DSM-5 como pertencente à categoria denominada Transtornos de Neurodesenvolvimento, recebendo o nome de Transtornos do Espectro Autista (TEA). Assim, o

TEA é definido como um distúrbio do desenvolvimento neurológico, que deve estar presente desde a infância, apresentando déficits nas dimensões sociocomunicativa e comportamental (APA, 2013 apud NUNES; AZEVEDO; SCHMIDT, 2016).

Essas características ajudam no isolamento das crianças, enfraquecendo ainda mais suas habilidades de comunicação e a literatura, onde se é consistente em mostrar diagnóstico e intervenção precoce (BRASIL, 2013 apud NUNES; AZEVEDO; SCHMIDT, 2016). Dessa forma a escola é o recurso básico para favorecer os conhecimentos e as experiências sociais de crianças com autismo, podendo promover a interação entre alunos e assim contribuir para o desenvolvimento de novos ensinamentos e ações (NUNES; AZEVEDO; SCHMIDT, 2016).

“A inclusão educacional escolar, no Brasil, é uma ação política, cultural, social e pedagógica que visa garantir o direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando” (BRASIL, 2007 apud NUNES; AZEVEDO; SCHMIDT, 2016, p. 558). Conforme destacou Mantoan (2003 apud ONOHARA; SANTOS CRUZ; MARIANO, 2018), a educação inclusiva origina-se da política vinda da educação, um reflexo de cada ambiente escolar e, nessa política, a educação inclusiva pode gerar novos significados para os alunos desenvolverem suas próprias identidades se sustentando por meio dos professores e da comunidade escolar.

Dessa forma, acredita-se que a inclusão tem passado por momentos difíceis, sendo cada vez mais importante eliminar os preconceitos para a formação de uma pessoa e de um grupo justo, segundo Carvalho (2008 apud ONOHARA; SANTOS CRUZ; MARIANO, 2018, p.294), a “realidade de existir pessoas deficientes, a escola deve manter um posicionamento responsável para com todas as crianças sem discriminações”.

A Educação Inclusiva para os autistas, nesse sentido, a escola é um dos espaços de apoio ao desenvolvimento escolar, não só pela oportunidade de conviver com outras crianças, mas também pela importante função do professor, sua mediação ajuda a conquistar diferentes habilidades. Segundo Höher Camargo e Bosa (2012 apud LEMOS; SALOMÃO; AGRIPINO-RAMOS, 2014), o ambiente escolar fornece conexões sociais para facilitar o crescimento de crianças com autismo, porque vivem e aprendem com as diferenças.

Segundo Silva e Fassion (2008 apud LEMOS; SALOMÃO; AGRIPINO-RAMOS, 2014, p. 119) outros alunos terão a oportunidade de conviver, enriquecendo-se assim com as diferenças, já Fiaes e Bichara (2009 apud LEMOS; SALOMÃO; AGRIPINO-RAMOS, 2014) apontam que as escolas regulares estão entre elas as crianças com dificuldades, onde descobrem padrões de comportamento mais avançados.

Para Vygotsky (2007 apud LEMOS; SALOMÃO; AGRIPINO-RAMOS, 2014, p. 119) “as trocas que a criança estabelece com outras crianças e com os adultos exercem funções importantes para o desenvolvimento e a aprendizagem”. Acerca da inclusão ressalta-se que o destaque nas perdas e limitações próprias, às características do TEA torna essa prática discutível e, tradicionalmente, esses aspectos têm sido utilizados como motivos para não adotar a escolar para essas crianças (BOSA, 2002; HÖHER CAMARGO; BOSA, 2012; LAGO, 2007 apud LEMOS; SALOMÃO; AGRIPINO-RAMOS, 2014).

Embora haja dificuldades acerca da interação social de crianças com espectro autista, é considerada que o desenvolvimento de habilidades de interação e cognitivas como viável e possível no ambiente escolar (BAPTISTA; BOSA, 2002; FIAES; BICHARA, 2009; HÖHER CAMARGO; BOSA, 2012; LAGO, 2007; LIRA, 2004; ORRÚ, 2007; SERENO, 2006 apud LEMOS; SALOMÃO; AGRIPINO-RAMOS, 2014).

Segundo Brasil (2008^a apud GIROTO; POKER; OMOTE, 2012, p. 11)

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e de aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

O papel da educação especial é de complementação da educação tradicional, assim vai para a escola alunos com deficiência, TGD ou altamente qualificados / gênios tornaram-se responsabilidade dos professores comuns aos professores dedicados a operar em AEE sob condições de garantia qualificada, as necessidades educacionais desses alunos tornam possível superar obstáculos para alcançar currículo comum educacional. Portanto, a educação especial é o uso das ferramentas, no suporte essencial que os torna os alunos educados em um ambiente escolar normal. Sem recursos, estratégias e materiais, às necessidades dos alunos da educação especial torna difícil garantir a participação efetiva nas atividades propostas (GIROTO; POKER; OMOTE, 2012).

3.4 Autismo em sala de Aula

Crianças e jovens com autismo respondem bem à estrutura e prosperam em sala de aula e em ambientes altamente previsíveis. Além disso, eles podem não ter motivação, têm dificuldade em se engajar e filtrar informações desnecessárias, problemas de concluir o trabalho totalmente, demonstrar rigidez cognitiva e lutar com o executivo funcionando (FLANERRY; WISNER-CARLSON, 2020).

O Tratamento e Educação de Autistas e Crianças Deficientes (TEACCH), foi cofundada em 1972 por Eric Schopler e colegas, um pioneiro no campo da educação do autismo (MESIBOV; SHEA, 2011 *apud* FLANERRY; WISNER-CARLSON, 2020), é um serviço baseado em evidências que realiza pesquisas, treina profissionais e famílias, e fornece programação para indivíduos com TEA de todas as idades e habilidades (MESIBOV; SHEA, 2011 *apud* FLANERRY; WISNER-CARLSON, 2020).

O TEACCH se tornou um modelo para programas em todo o país e em todo o mundo, onde enfatiza a importância do ensino estruturado usando horários, estrutura visual, organização física e sistemas de trabalho. Os elementos de estruturado ensino têm como objetivo dar ao aluno um conjunto de expectativas claras e consistentes em um ambiente ordenado e previsível (D'ELIA et al., 2014 *apud* FLANERRY; WISNER-CARLSON, 2020).

O ensino estruturado também consiste em alta programação individualizada com o objetivo final de aumentar a independência de um indivíduo funcional (D'ELIA et al., 2014 *apud* FLANERRY; WISNER-CARLSON, 2020). A pesquisa indica que os indivíduos com TEA têm pontos fortes no processamento visual e são aprendizes visuais mais fortes do que seus colegas em desenvolvimento normal, fazendo o uso de suportes visuais vitais para o sucesso na sala de aula.

Um tipo de suporte visual que deve estar disponível para todos os alunos com autismo em horários, são os cronogramas visuais e rotinas previsíveis ajudam a tirar o caos do ambiente de aprendizagem. Além disso, eles ajudam a compreender e reter informações verbais e sequenciadas, programações são dicas visuais para organizar tarefas em ordem temporal (FLANERRY; WISNER-CARLSON, 2020).

Ao desenvolver uma programação, os professores devem considerar as características de aprendizagem de cada aluno individualmente para que o cronograma é individualizado e significativo para o aluno. Portanto, considerações, como forma, sugestão para iniciar o uso, localização e portabilidade, comprimento e método para gerenciar, tudo deve ser levado em consideração para cada aluno (FLANERRY; WISNER-CARLSON, 2020).

Uma programação eficaz concentra-se em o desenvolvimento de habilidades independentes. Organiza o tempo, ajuda aluno muda a atenção e promove tolerância e flexibilidade quando o ambiente é menos previsível. Além de horários visuais, a estrutura visual da sala de aula também é de vital importância. Os jovens com autismo podem sentir confusão e / ou angústia quando se espera que processem e sigam as instruções verbais (FLANERRY; WISNER-CARLSON, 2020). Por isso, se salienta novamente a questão do olhar individual na criação de rotinas para alunos com TEA.

Por causa disso, um educador que trabalha com alunos no espectro deve compreender como seu conjunto particular de pontos fortes, desafios e déficits podem afetar sua capacidade de interagir com o currículo. Por exemplo, um aluno pode ter um vocabulário prolfico, mas têm dificuldade em compreender instruções simples ou pode ter pontos fortes na decodificação, mas dificuldade em compreensão de leitura (FLANERRY; WISNER-CARLSON, 2020).

Além do mais, os alunos com ASD podem lutar com os padrões que exigem flexibilidade cognitiva, pensamento analítico e / ou maior velocidade de processamento. Além de entender que desses desafios curriculares, é importante que os professores estejam cientes de que muitos alunos com TEA não se faz perguntas ou busca ajuda de outras pessoas. Portanto, é crucial para os educadores adaptarem o currículo, modificarem os materiais de instrução e ter um conhecimento prático das Práticas Baseadas em Evidências. (FLANERRY; WISNER-CARLSON, 2020).

3.5 A importância da parceria entre escola e família na educação de crianças autistas

O envolvimento educacional da família e as relações entre pais e professores são importantes para apoiar os resultados dos alunos e têm implicações únicas para as famílias de crianças com transtorno do espectro do autismo (TEA). No entanto, poucas pesquisas examinaram as características da criança e da família entre as famílias de crianças com TEA como preditores do envolvimento familiar e das relações entre pais e professores (GARBACZ; MCINTYRE; SANTIAGO, 2016).

A importância do envolvimento da família nos serviços escolares é apoiada pela teoria dos sistemas ecológicos. A teoria dos sistemas ecológicos identifica a importante influência que a casa e outros microsistemas têm sobre uma criança (BRONFENBRENNER, 1977 *apud* GARBACZ; MCINTYRE; SANTIAGO, 2016). Assim como as crianças são influenciadas por seus microsistemas, elas são afetadas de forma semelhante pelas interações entre microsistemas, no mesossistema (BRONFENBRENNER, 1977 *apud* GARBACZ; MCINTYRE; SANTIAGO, 2016).

Conforme as crianças com TEA começam a escola primária, duas formas de interações do mesossistema, o envolvimento educacional da família (doravante referido como envolvimento da família) e as relações entre pais e professores podem ter um impacto importante nos resultados dos alunos com TEA. Minke et al. (2014, p. 528 *apud* GARBACZ; MCINTYRE; SANTIAGO, 2016) definiu o envolvimento da família como “um construto multidimensional que engloba comportamentos parentais que apoiam a aprendizagem dos

filhos”. Clarke, Sheridan e Woods (2009, P. 61 apud GARBACZ; MCINTYRE; SANTIAGO, 2016) definiram os relacionamentos entre pais e professores como “uma conexão centrada na criança entre indivíduos em casa e na escola que compartilham a responsabilidade de apoiar o crescimento e o desenvolvimento das crianças”

O envolvimento da família tem sido associado a uma série de resultados positivos para crianças sem TEA, incluindo níveis mais altos de desempenho acadêmico, níveis mais baixos de comportamento problemático da criança e aumento das habilidades socioemocionais. Este envolvimento é exclusivo para famílias de crianças com TEA (GARBACZ; MCINTYRE; SANTIAGO, 2016).

Dada a natureza cruzada do apoio para crianças com ASD e o potencial de envolvimento ao longo da vida com provedores de serviços, o envolvimento da família provavelmente aumentará a eficácia dos tratamentos (MATSON et al., 2009 apud GARBACZ; MCINTYRE; SANTIAGO, 2016).

As relações pais-professores têm sido estudadas há anos (MINKE et al., 2014 apud GARBACZ; MCINTYRE; SANTIAGO, 2016), particularmente no que diz respeito às áreas de tensão de relacionamento (KAPLAN, 1950 apud GARBACZ; MCINTYRE; SANTIAGO, 2016). Recentemente, pesquisas estabeleceram que relacionamentos pais-professores de qualidade podem apoiar os resultados acadêmicos e comportamentais das crianças e podem ser fortalecidos por meio de colaborações de parceria família-escola (GARBACZ; MCINTYRE; SANTIAGO, 2016).

Para famílias de crianças com TEA, as relações entre pais e professores são particularmente importantes durante a transição da educação infantil para o jardim de infância. Portanto, é importante identificar os fatores que predizem o envolvimento da família e as relações entre pais e professores para famílias de crianças com TEA (GARBACZ; MCINTYRE; SANTIAGO, 2016)

Vários fatores influenciam o envolvimento da família e as relações entre pais e professores, incluindo características da criança, educação materna, fontes de apoio e satisfação com os serviços. O trabalho conceitual sobre o envolvimento da família sugere que as crenças dos pais sobre seu papel na educação de seus filhos, incluindo decisões sobre se devem se envolver em sua educação, podem incluir uma consideração das necessidades de seus filhos (GARBACZ; MCINTYRE; SANTIAGO, 2016).

Na verdade, as características da criança (por exemplo, o comportamento da criança) podem influenciar a paternidade. Crianças com TEA frequentemente encontram dificuldade em desenvolver habilidades de linguagem e comunicação e hiperatividade (GARBACZ; MCINTYRE; SANTIAGO, 2016). O escopo das necessidades de suporte de comportamento adaptativo da criança pode influenciar o grau de envolvimento das famílias na programação educacional.

Além disso, a gravidade das dificuldades de e as dificuldades de interação social entre crianças com TEA podem influenciar o envolvimento familiar. Por exemplo, os pais de crianças que apresentam problemas de comportamento podem estar mais propensos a buscar o apoio dos funcionários da escola. Um fator dos pais que tem sido consistentemente identificado como um preditor de envolvimento da família é a educação materna, com níveis mais altos de educação materna prevendo mais envolvimento da família (GARBACZ; MCINTYRE; SANTIAGO, 2016).

Além das características dos pais e da criança, as fontes de apoio e satisfação com os serviços são importantes a se considerar e podem influenciar a disposição dos pais de fazer parceria com profissionais da escola no cuidado da criança. Por exemplo, compartilhar informações sobre TEA pode atuar como uma forma de apoio social para famílias de crianças com TEA (GARBACZ; MCINTYRE; SANTIAGO, 2016).

No que diz respeito à satisfação, a satisfação com os serviços geralmente difere entre famílias de indivíduos com TEA e famílias de indivíduos com outras deficiências, sugerindo que a satisfação com os serviços é importante a ser considerada na educação das crianças. A satisfação com o processo de elegibilidade para educação especial tem sido associada à colaboração dos pais com os profissionais, um componente-chave do envolvimento da família (GARBACZ; MCINTYRE; SANTIAGO, 2016). É necessário mais trabalho para examinar as relações entre esses fatores e o envolvimento da família e as relações entre pais e professores para famílias de crianças com TEA.

IV. Considerações Finais

Vida para muitas crianças e adultos com TEA melhorou hoje em comparação com 50 anos atrás. Mais adultos com TEA podem falar, ler, dirigir, se formar na escola e viver na comunidade - mesmo levando em consideração as diferenças nas quais as pessoas atenderiam aos critérios de diagnóstico agora e no passado, e seus respectivos níveis de inteligência.

Os cuidadores podem ter certeza de que a situação melhorou e continuará a melhorar para a maioria das pessoas com TEA. Esperamos que a pesquisa direcione a atenção para os indivíduos que ainda têm dificuldades substanciais e forneça caminhos para uma inclusão mais plena e maior independência para mais pessoas. A ciência e as políticas públicas têm o potencial de contribuir para essas mudanças. Trabalhando com famílias, escolas e provedores comunitários, os médicos podem fazer diferenças na vida de crianças e adultos individualmente, fornecendo informações precisas e realistas.

A aprovação de leis relativas a pessoas com deficiência abriu as portas para maior oportunidade para crianças e jovens diagnosticados com TEA para educação especializada e individualizada que geram resultados de sucesso. Isto é evidente que ainda não existe uma prática recomendada para educar indivíduos com autismo devido para o espectro e variedade de sintomas experimentados por aqueles com TEA e a uma necessidade de programação altamente individualizada.

Embora haja uma grande variedade de pesquisas sobre a educação de crianças e jovens com autismo, mais é necessário para a educação e o público para obter uma maior compreensão da ampla gama de resultados que existir. Há uma necessidade particular de estudos adicionais além das crianças em idade escolar porque educar uma pessoa com TEA não para na formatura do ensino médio; isso é uma busca para toda a vida.

A medida que os alunos com autismo começaram a receber Educação Especial de alta qualidade, um número crescente passou a ser incluído no ensino regular e salas de aula. Colocar crianças com autismo em salas de aula de inclusão tem benefícios significativos não só para o aluno com autismo, mas também para alunos em desenvolvimento típico. Alguns desses benefícios incluem compreensão das diferenças individuais, aumento das habilidades de cooperação e maior respeito por todos os membros de uma comunidade.

Embora a inclusão seja geralmente aceita por pais e educadores o desempenho acadêmico de crianças com autismo em aulas de inclusão geralmente ficam abaixo das expectativas. Com o aumento do número de diagnósticos de autismo e a exigência de colocar as crianças no mínimo ambiente restritivo, as escolas hoje estão tendo que enfrentar uma grande recuperação. Embora os educadores tenham a responsabilidade de ensinar todas as crianças a maioria deles pode não ter treinamento especializado para ensinar crianças com autismo.

O educador incorporando estratégias das práticas baseadas em evidências em sua prática diária, os instrutores serão capazes de atender às necessidades da criança com autismo no ensino regular sala de aula, tornando assim a instrução individualizada fora da classe, mínimo ou desnecessário. Crianças que têm experiências acadêmicas mais positivas e exibem comportamento menos perturbador também tem probabilidade de ter um número maior de oportunidades para se envolver em interações sociais positivas.

Fazendo leves modificações em suas práticas de ensino, escolas e regulares os instrutores de educação estarão contribuindo para o sucesso do aluno com autismo em uma ampla variedade de ambientes de aprendizagem. Programas de inclusão bem-sucedidos tendem a gerar um nível de conscientização da comunidade que ajudará a inspirar iniciativas adicionais em outros sistemas escolares. Reconhecendo que os suportes necessários para o sucesso desses programas não envolvem a alocação de tempo extra, profissionais, e outros recursos, podem ser um componente-chave na divulgação e promoção desses programas.

O presente trabalho foi capaz de desenvolver os conhecimentos necessários acerca da Educação Especial, sendo ela uma educação voltada para alunos com TEA, que precisam de desenvolvimentos específicos para alcanças suas habilidades, capacidades e por fim desenvolver autonomia, o socioemocional e o intelectual.

A Educação Especial é de extrema importância para o papel de inclusão social, todavia, ela é uma mão de via dupla, pois ao mesmo tempo que ela inclui os alunos com necessidades especiais, ela permite que a educação regular selecione apenas os alunos sem necessidades, ainda que não seja uma manobra vista abertamente, ela é notável. O ensino especial tem impactos significativos no desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas e emocionas de indivíduos autistas, tornando-se um caminho para o pleno desenvolvimento dessas comunidades, podendo agir como a educação regular e concluir seus objetivos em formar bons cidadãos.

O aluno autista exibe diversas dificuldades quanto a fala, as emoções e suas coordenação motora, a educação especial auxilia o aluno para que ele possa conquistar e desenvolver suas características atípicas comuns no TEA. Desenvolver atividades na Educação Especial está relacionado a conhecer as dificuldades que permeiam cada transtorno, assim como conhecer os alunos, somente dessa forma se torna possível aplicar atividades que de fato possam ajudar o indivíduo a conquistar sua autonomia e suas habilidades intelectuais.

Dessa forma, o presente trabalho traçou caminhos que levaram a compreensão da importância do Ensino Especial e seus impactos significativos na vida de indivíduos com autismo.

Referências

- [1]. Asperger H. Os 'psicopatas autistas' da infância. Arch Psiquiatria Nerve Cr. 2014;117(1):76-136.
- [2]. Associação Americana de Psiquiatria. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Quinta edição. Madri: Editora Médica Panamericana; 2014.
- [3]. Baron-Cohen S. Autismo: Um distúrbio cognitivo específico de cegueira mental. Int Rev. Psiquiatria. 2020;2(1):81-90.
- [4]. Baron-Cohen, S. Autismo. Lanceta. 2014; 383 (9920): 896-910.
- [5]. Camargo, Sígla Pimentel Höher; Bosa, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. Psicol. Soc. , Florianópolis, v. 21, n. 1, pág. 65-74, abril de 2009.
- [6]. Castanha, Juliane J. A TRAJETÓRIA DO AUTISMO NA EDUCAÇÃO: DA CRIAÇÃO DAS ASSOCIAÇÕES À REGULAMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE PROTEÇÃO (1983-2014). 2016.
- [7]. Fernández M, Mollinedo-Gajate I, Peñagarikano O. Circuitos neurais para a cognição social: implicações para o autismo. Neurociência. 2018;370:148-62.
- [8]. Flannery, Kathleen A.; Wisner-Carlson, Robert. Autismo e Educação. ChildandAdolescentPsychiatricClinics, v. 29, n. 2, 2020.
- [9]. Forsberg SL, Ilieva M, Maria Michel T. Epigenética e organoides cerebrais: direções promissoras nos transtornos do espectro do autismo. Transl Psiquiatria. 2018;8(1):14.

- [10]. Frith U. El autismo. *Investig Cienc.* 2013;(203):58-65.
- [11]. Garbacz, S. A.; Mcintyre, L. L.; Santiago, R. T. Envolvimento da família e relações pais-professores para alunos com transtornos do espectro do autismo. *SchPsychol Q.* 2016; 31 (4): 478-490.
- [12]. Garrabé de Lara J. Autismo: história e classificações. *Saúde mental* 2013;35(3):257-61.
- [13]. Giroto, Claudia R. Mosca; Poker, Rosimar B.; Omote, Sadao. as tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas. *Cultura Acadêmica* (1), 2012, p. 1-235.
- [14]. Jackson, S. L.; Volkmar, F. R. Diagnóstico e definição de autismo e outros transtornos invasivos do desenvolvimento. *Autism and pervasive developmental disorder* (pp. 1-24), 2019 Nova York: Cambridge University Press.
- [15]. Kanner L. Distúrbios autísticos do contato afetivo. *Nerd Criança.* 2013;2(3):217-50.
- [16]. LEMOS, Emellyne Lima De Medeiros Dias; SALOMAO, Nádia Maria Ribeiro; AGRIPINO-RAMOS, Cibele Shírley. Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. *Rev. bras. educ. espec., Marília* , v. 20, n. 1, p.117-130, Mar. 2014.
- [17]. Lord, Catherine et al. Transtorno do espectro do autismo. *Lancet (Londres, Inglaterra)* vol. 392,10146 (2018): 508-520.
- [18]. Muñoz JA, Palau M, Salvadó B, Valls A. Autismo: identificação e intervenção precoce. *Acta Neurol Colomb.* 2016;22(2):97-105.
- [19]. Nunes, D.; Azevedo, M.; Schmidt, C. Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. *Revista Educação Especial*, 26(47), 557-572, 2018.
- [20]. Onohara, A. M. H.; Santos Cruz, J. A.; Mariano, M. L. Educação inclusiva: o trabalho pedagógico do professor para com o aluno autista no ensino fundamental I. *DOXA: Revista Brasileira De Psicologia E Educação*, 20(2), 289–304, jun./dez., 2018.
- [21]. Peñagarikano O. Oxitocina em modelos animais de transtorno do espectro autista. *DevNeurobiol.* 2017;77(2):202-13.
- [22]. Sampedro ME. Escalas de avaliação no autismo. *Acta Neurol Colômbia.* 2016;22(2):106-11.
- [23]. Sharma, S. R.; Gonda, X.; Tarazi, F. I. Transtorno do Espectro do Autismo: Classificação, diagnóstico e terapia. *PharmacolTher.* 190: 91-104, 2018.