

ACÇÃO COLABORATIVA ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA: O QUE DIZEM AS FAMÍLIAS SOBRE A ROTINA ESCOLAR DE JOVENS ALUNOS COM AUTISMO?

Geila Santos de Sousa.¹

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo central perceber quais os principais desafios enfrentados pelas famílias de alunos jovens com autismo nas suas rotinas escolares. E, secundariamente, se problematizar de que maneira a ação colaborativa entre família e escola pode contribuir para o desenvolvimento sociocognitivo do aluno com autismo. Nessa perspectiva, se enfatiza que os movimentos de inclusão da pessoa com deficiência na contemporaneidade perpassam questões sociopolíticas na medida em que para se incluir, muitas vezes os sistemas governamentais excluem através de discursos benevolentes e de medicalização, normatizando-os através de políticas de governo. Nesse contexto, a pesquisa qualitativa foi desenvolvida a partir da revisão da literatura com vistas a pesquisa-ação, possibilitando subsídios para a elaboração de um plano de intervenção junto às famílias de uma escola pública do município de Santarém, no Estado do Pará, através da metodologia do Círculo de Construção de Paz. Sob as lentes analítico-empíricas, os resultados nos mostram que as famílias de alunos com autismo vivem cotidianos parecidos, ou seja, se dizem inseguras e de certa maneira vulneráveis frente as rotinas de vida diária e escolar dos filhos, pois dizem que a escola não está preparada nos aspectos físico-estruturais e atitudinais, para atuar com públicos diversos e ao mesmo singulares. No mais, narraram que as parcerias entre escolas com demais órgãos de assistência social e saúde, deveriam ser estreitadas para atender os alunos de forma multidisciplinar.

Palavras-chave: Ação colaborativa, Alunos com autismo, Rotinas escolares, Plano de Intervenção.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) têm sido tema de importantes movimentos analíticos na contemporaneidade, tanto em âmbito nacional quanto internacional. De acordo com Rodriguez; Nogueira; Weinberg et.al., (2018), o TEA é considerado como um Transtorno do Neurodesenvolvimento, caracterizado por sintomas e comprometimentos que variam em níveis e domínios diferentes. Ainda segundo os autores, o TEA ocorre em um “continuum” de severidade e definido como um conjunto de perturbações específicas, de origem precoce, cujos sinais podem ser detectados a partir de alguns indícios tais como a ausência de contato visual, dentre outros.

Desses conceitos mais gerais sobre TEA, assevera-se a necessidade de entendê-lo não somente como um transtorno com características multifatoriais e clínicas, mas sobretudo, compreender que as pessoas com TEA possuem seus direitos e garantias, os quais devam incluí-los em todas as esferas socioculturais e políticas. Portanto, antes mesmo de levantarmos indagações sobre as causas e possíveis intervenções, faz necessário, o olhar atitudinal para a

¹ Doutoranda em Educação da Universidade Luterana do Brasil – Campus Canoas, geilases@gmail.com;

pessoa, incluindo-a com vistas a potencializar suas perspectivas de avanços para que tenham melhor qualidade de vida e suas trajetórias de vida bem sucedidas.

Consoante a estes aspectos, a família é a principal parceira que, em sintonia com os órgãos de saúde, assistência social e educação, oportunizarão a possibilidade da intervenção precoce com a finalidade de reunir especialistas, educadores, psicólogos, enfim, um conjunto de profissionais que em conexão exercerão práticas afins para o desenvolvimento da pessoa com TEA. No entanto, se percebe que na prática nem sempre há conhecimento aprofundado da família sobre o TEA, o que a torna muitas vezes, vulnerável às condições específicas do transtorno, assim como a dificuldade no acompanhamento precoce, como por exemplo, saber lidar com as “estereotípias”, movimentos repetitivos, algumas vezes sem motivo aparente, assim como a dificuldade de comunicação e de relacionamento.

Acerca disso, a descoberta tardia do TEA, têm provocado discussões e consequentemente menor evolução no desenvolvimento da pessoa com TEA. Nesse sentido, Pinto (2016), diz que existem várias razões pelas quais as avaliações iniciais da criança não resultam em um diagnóstico de autismo. Tanto os médicos quanto os pais gravitam em torno do diagnóstico com o melhor prognóstico. Ou seja, os médicos querem um certo nível de certeza antes de entregar um diagnóstico fechado de TEA. Contudo, apesar dos múltiplos fatores para a identificação tardia do TEA, muitas famílias se debruçam no aspecto biológico de transição entre imaturidade e busca pela maturidade, reverberado por Segeren; Françoze (2014, p. 40), ao enfatizarem que:

O final dessa fase é uma época em que várias decisões começam a ser tomadas em relação à vida futura. Nesse sentido pode-se perguntar: como fica a questão da adolescência dos autistas? Como eles e suas mães enfrentam essa transição? Os estudos têm apontado a sobrecarga de atribuições de mães de crianças autistas, mas há pouca literatura referente à fase da adolescência, especialmente em relação à realidade brasileira”. Nesse embate, se vê também na família, a estrutura psicológica desestabilizada em decorrência da insegurança em saber adentrar no mundo autista.

Nesse envolvimento, se ratifica a importância da parceria entre família e a escola, esta última, por sua vez, instituição que tem como função o estabelecimento de processos formativos instituídos pela Constituição Federal de 1988, LDB 9394/96, dentre outras normatizações legais que promulgam a igualdade de direitos à educação de qualidade num mundo diverso.

Portanto, nessa contextualização entre família e escola em prol da melhoria nas condições de vida diária dos alunos com TEA, o referido trabalho tem como objetivo central perceber quais os principais desafios enfrentados pelas famílias de alunos jovens com autismo



nas suas rotinas escolares com vistas a responder a seguinte pergunta norteadora: Quais os principais desafios enfrentados pela família na rotina escolar do aluno jovem com autismo? E, secundariamente, se problematizar de que maneira a família e a escola podem contribuir para o desenvolvimento sociocognitivo do aluno com autismo?

Para a eficácia da pesquisa, elaborou-se um plano de intervenção voltado para seis famílias de alunos jovens com autismo que se disponibilizaram a participar de forma voluntária, em uma escola pública do estado do Pará.

Dessa forma, o plano seguiu alguns critérios de verificação, brevemente, citados a seguir:

Quadro 1 - Critérios para elaboração do plano

ÂMBITOS	DIMENSÕES DE ANÁLISE	ASPECTOS PARA ANÁLISE	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO E/OU PRODUTO
1. Contexto de atendimento	Escola Pública de Ensino Médio	Acompanhamento da rotina escolar pelos pais	Encontro através da Metodologia do Círculo de Construção de Paz
2. Pessoa com TEA	Rotina escolar de jovens alunos com TEA	Diagnóstico tardio e Alunos jovens com TEA	Subsídios para o desenvolvimento escolar
3. Família	6 famílias narram suas trajetórias de vida com filhos autistas	Principais desafios para o acompanhamento	Roda de conversa

Fonte: Adaptado a partir do Curso de Especialização em TEA 2021.

A partir desses critérios, elencou-se algumas dimensões considerando as especificidades dos participantes, no caso, as famílias, para a efetivação do plano, bem como, brevemente neste excerto, pesquisa bibliográfica que subsidiaram a ação.

Para o contexto de atendimento, as dimensões estabelecidas para a análise foram: Instituição e a ação.

- ✓ Para a pessoa com TEA, as dimensões de análise: Nível de desenvolvimento e Condições pessoais.
- ✓ No caso da família, as dimensões estabelecidas para a análise são: As características do ambiente familiar e convívio familiar.

A partir dessas dimensões, realizou-se a ação através da metodologia do Círculo de Construção de Paz, a ser melhor explicitada na seção seguinte.

METODOLOGIA

Para a realização do plano, houve o desencadeamento de leituras referenciadas sobre o autismo em plataformas científicas, em livros e demais fontes científicas. Portanto, se trata de

um trabalho bibliográfico e de campo, através da metodologia do Círculo de Construção de Paz, com a escuta de narrativas dos participantes. Somando-se à essa estrutura metodológica, definiu-se o problema e objetivos, a escolha do lócus de pesquisa e os participantes. Esses aspectos metodológicos serão explicitados nas seções seguintes.

CONHECENDO O LÓCUS DE ESTUDO – Instituição de Ensino Público

A escola de pesquisa, está localizada no município de Santarém, no estado do Pará e está jurisdicionada pela Secretaria de Estado de Educação através da 5ª Unidade Regional de Educação. Conforme seu Projeto Político Pedagógico (2020-2022), atende alunos do Ensino Médio Regular com faixa etária média de 14 aos 50 anos de idade.

A METODOLOGIA DO CÍRCULO DE CONSTRUÇÃO DE PAZ: Ação de intervenção pedagógica

De acordo com Brancher (2015), a “comunidade de aprendizagem” do Justiça 21² recebeu em 2010 a visita da profª Kay Pranis, com seus ensinamentos sobre os Círculos de Construção de Paz – vertente das práticas restaurativas inspirada nos povos indígenas norte-americanos e canadenses. O autor enfatiza ainda que numa iniciativa do Justiça 21, com apoio da UNESCO/Criança Esperança e em cooperação com diversos parceiros locais, a profª Kay Pranis esteve no Brasil em outubro daquele ano cumprindo um roteiro de conferências e oficinas em quatro estados brasileiros (MA, RJ, RS, SP), que refletirá em um verdadeiro divisor de águas na difusão da justiça restaurativa no país.

A metodologia do círculo, segundo Pranis (2011, p. 42), é um processo de diálogo que trabalha intencionalmente na criação de um espaço seguro para discutir problemas difíceis e dolorosos, a fim de melhorar os relacionamentos e resolver diferenças.

“(…) a intenção do círculo é encontrar soluções que sirvam para cada membro participante. O processo está baseado na suposição de que cada participante do círculo tem igual valor e dignidade, dando voz igual a todos os participantes. Cada participante tem dons a oferecer na busca para encontrar uma boa solução para o problema. O processo do círculo é pré-concebido para discutir como a conversa acontecerá antes de discutir os assuntos difíceis. Conseqüentemente, o círculo trabalha os valores e diretrizes antes de falar sobre as diferenças ou conflitos. A responsabilidade do facilitador é ajudar os participantes a criar um espaço seguro para a sua conversa e monitorar a qualidade do espaço durante o tempo que o círculo estiver acontecendo. As seguintes qualidades são úteis para realizar essa tarefa: paciência, humildade, escuta atenta e profunda, disposição para lidar com a incerteza, habilidade para compartilhar responsabilidade (PRANIS, 2011).

² Projeto cujo objetivo é difundir as boas práticas da Justiça Restaurativa com o intuito de pacificar conflitos e violências envolvendo crianças e adolescentes. Trata-se de uma iniciativa interinstitucional articulada pela Escola Superior da magistratura da Associação de Juízes do Rio Grande do Sul.

De acordo com a autora, fazer uso de um processo circular não é simplesmente locar as cadeiras em círculo. Uma preparação cuidadosa é fundamental para que se tenha uma boa prática quando se utiliza essa metodologia. Com isso, mostra-se os principais elementos constitutivos da metodologia, conforme Pranis (2011):

Todos os participantes devem sentar-se em um círculo – esse arranjo permite que todos se enxerguem e prestem contas – assumam suas responsabilidades um para o outro, frente a frente. **Cerimônia de abertura** – a marcação clara do início e fim de um círculo convida os participantes a deixar cair as máscaras e proteções comuns que eles possam usar para criar distância de seu Eu verdadeiro. **Peça central** – a peça de centro geralmente fica no chão, no centro do espaço aberto, dentro do círculo de cadeiras. O centro pode incluir objetos representando os valores do Eu verdadeiro, os princípios que alicerçam o processo. **Valores/diretrizes** – articulam os acordos entre os participantes sobre como eles se conduzirão no diálogo do círculo. **Objeto da palavra** – serve para regulamentar o diálogo dos participantes, ou seja, permite ao detentor do objeto falar sem interrupção e permitir aos participantes se focarem na escuta. **Perguntas norteadoras ou temas norteadores** – são utilizadas para estimular a conversa sobre o principal interesse do grupo. **Cerimônia de encerramento** – reconhece os esforços realizados pelo círculo e são planejados para adequarem à natureza do grupo em partícula e dá oportunidades para a reação/resposta (PRANIS, 2011, p. 42).

Em consonância com os elementos elencados para a realização do círculo, se enfatiza a necessidade de formação básica para a execução do mesmo. Sobre isso, a 5ª Unidade Regional de Educação (2015), no ano de 2013 reuniu um grupo de técnicos da referida unidade para participar do Grupo Interprofissional de Mediação de Conflitos Escolares – GIMCE – em parceria com a 7ª Vara da Infância e Juventude e UFOPA, com objetivo de se apropriar da Metodologia dos Processos Circulares, tema significativo para o desenvolvimento de ações de construção de uma cultura de paz dentro dos espaços escolares.

No decorrer dos encontros do GIMCE foi desenvolvida uma formação continuada, utilizando a metodologia dos círculos, o que foi significativo para os integrantes do grupo para se apropriar do conhecimento exposto em cada encontro.

DO PLANEJAMENTO AO ENCONTRO COM OS PARTICIPANTES: dialogicidade e vínculos com o tema

Nessa perspectiva, o plano de intervenção buscou na metodologia do círculo o diálogo com as 6 (seis) famílias de alunos com autismo do Ensino Médio, famílias essas que se disponibilizaram a participar do encontro. Todos os participantes são pais/responsáveis de alunos de uma escola pública do município de Santarém, no estado do Pará, na faixa etária de 30 aos 48 anos de idade, identificadas com as letras A, B, C, D, E, F, para garantir o anonimato das mesmas. O encontro presencial ocorreu no dia 25 de agosto de 2021, no horário de 16h00 às 18h00, nas dependências da sala de Recurso Multidisciplinar da escola, cuja finalidade foi



trabalhar os principais desafios enfrentados pela família na rotina escolar do aluno jovem com autismo na escola, a fim de visibilizar a importância da participação familiar no desenvolvimento sociocognitivo da pessoa com autismo.

Para a efetivação do encontro, houve o diálogo antecipado com os gestores e professores do Atendimento Educacional Especializado da escola, a fim de esclarecer sobre os objetivos do encontro e o intercâmbio entre pesquisadora e as famílias. Nesse intento, elaborou-se um convite às famílias que foi entregue através de WhatsApp. As seis famílias estiveram presente no encontro presencial, garantindo o anonimato dos mesmos e seguindo todos os protocolos de segurança e saúde de combate ao COVID-19.

Quadro 2 - Elementos utilizados no círculo.

Elementos	Objetos/estratégias	Finalidade
Cerimônia de abertura	Como me sinto hoje? ³	Proporcionar ambiente de mútua harmonia.
Peças do centro	Toalha em formato de retalhos coloridos, caixa de presente, planta, livro sobre autismo, folhas A4 em branco, pinceis coloridos.	Cada objeto representa a finalidade do encontro.
Valores/diretrizes	Cada participante estabeleceu alguns critérios para manter o grupo focado (Ex. não atender o celular).	Elencar critérios para o estabelecimento de um encontro tranquilo e eficaz.
Objeto da palavra	Um sapatinho de borracha.	Representa o caminhar dos filhos nos projetos de vida.
Perguntas norteadoras	Na concepção dos senhores, o que é autismo? Quais os principais desafios na vida escolar diária dos seus filhos?	Dessas perguntas, as famílias falaram de forma emocionada os dilemas que passam no dia a dia para estabelecer relações de reciprocidade e inclusão dos filhos tanto na escola quanto nos demais meios sociais.
Cerimônia de encerramento	Com papel e pincel na mão, fui escrevendo o que eles expuseram de gratificante dos filhos e em seguida fomos lendo cada palavra.	Mostrar que apesar dos desafios enfrentados, existem um sentimento que une pais e filhos: “O amor” e que esse amor é incondicional.

Fonte: Elaborado pela autora a partir do planejamento da atividade.

Com vistas ao desenvolvimento dos rituais da metodologia do círculo, se pontua aos participantes o conceito de Círculo de construção de Paz, os elementos constitutivos, os objetivos do encontro e, em seguida as perguntas norteadoras na sequência da metodologia, as quais elencadas no quadro acima, e aqui ratificadas: Como me sinto hoje? Na concepção dos senhores, o que é autismo? Quais os principais desafios na vida escolar diária dos seus filhos?

³O facilitador do círculo deve ser o primeiro a responder, haja vista o seu papel de auxiliador no espaço coletivo em que cada participante possa se sentir seguro para falar honestamente sem desprezar ninguém (Pranis, 2010).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No desenvolvimento da ação de intervenção, se ouviu narrativas que visibilizaram as categorias analíticas, as quais: a participação das famílias na vida escolar de alunos jovens com TEA, assim como a ação colaborativa entre escola e família para o desenvolvimento sociocognitivo do aluno com autismo. Contudo, isso foi possível, pois houve o encontro do homem com o outro homem, que na interpretação de Buber (2001), é a condição relacional humana em que a reciprocidade e a dialogicidade estão presentes para afirmar a condição que se dá no entre si. Ou seja, a as vivências ouvidas entre as famílias expuseram seus cotidianos e estreitaram pontos em comum de viver o autismo.

Dentre as narrativas das famílias, enfatiza-se:

“(...) Tive que trocar o meu filho de mais de 10 escolas, pois diziam que ele era diferente dos demais e eu brigava com todos que falam isso” (FAMÍLIA A, 2021).

“(...) A minha filha gosta de arte, mas tem dias que ela se tranca no quarto e não quer falar com ninguém” (FAMÍLIA B, 2021).

“Tem professor que não sabe trabalhar com meu filho” (FAMÍLIA C, 2021).

“(...) Meu filho tem habilidade para o computador. Quer se formar em robótica” (FAMÍLIA D, 2021).

“(...) Nesse retorno às aulas, o meu filho não quer mais vim para a escola” (FAMÍLIA A, 2021).

“(...) Tenho muitas expectativas em relação a vida profissional do meu filho, já fui até saber se ele pode entrar no programa menor aprendiz” (FAMÍLIA E, 2021).

“(...) Meu filho foi passando de série sem saber ler” (FAMÍLIA F, 2021).

Como percebido pelas narrativas das famílias, existem os percalços socioculturais, políticos e educacionais que atravessam a inclusão do aluno com TEA em todos os âmbitos da vida social. Das seis famílias presentes, apenas 2 se mostraram mais entusiasmadas com as trajetórias escolares dos filhos. As demais, se dizem inseguras e de certa maneira vulneráveis frente as rotinas de vida diária e escolar dos filhos.

Outro aspecto percebido, foi o de que, entre as famílias, cerca de 80% são as mães responsáveis pela vida dos filhos. A figura masculina presente foram apenas um padrasto e um tio. Essa percepção nos mostra que a tarefa de educar e cuidar dos filhos têm sido mais das mães que se desdobram enquanto trabalhadoras, cuidadoras, enfim, para dar conta das demandas da vida.

Somando-se a isso, verifica-se pelas narrativas das famílias que a escola no Brasil não está preparada para atuar com públicos diversos. Há de se considerar que os problemas são



muito mais do que falta de acessibilidade física, por exemplo. Existem barreiras políticas e atitudinais que acabam cerceando o direito de igualdade do cidadão. Reforçando essas análises, cita-se, Diversa (2021), quando retoma que:

Lembrando que uma escola em que a pessoa com deficiência possa se desenvolver não é somente um desejo da maioria dos pais ou responsáveis, mas um **direito garantido na Constituição federal**. A [Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência](#) tem status de norma constitucional no Brasil e destaca o direito a um sistema educacional inclusivo em todos níveis. Direito que não se restringe à matrícula e à presença, mas também à **plena participação** em igualdade de condições. Assim, qualquer escola pública ou privada que não oferece um ambiente e uma estrutura necessária para a plena participação de qualquer estudante está violando um direito humano.

Como vimos, os direitos não podem ser violados, por isso, cada um e todos reunidos ao mesmo tempo têm o poder de fazer lutar pelas conquistas oriundas de movimentos que há tempos vêm culminando para a inclusão de fato da pessoa com deficiência, assim como para qualquer outro cidadão.

Diante das percepções sobre os principais desafios enfrentados pela família na rotina escolar do aluno jovem com TEA, foi proposto um o plano de intervenção com as seguintes ações:

Em se tratando de **INSTITUIÇÃO DE ENSINO e a ação:**

- ✓ Envolver as famílias no planejamento e desenvolvimento das atividades escolares ajuda a construir escolas mais inclusivas para todos.
- ✓ Deve-se assumir uma mudança cultural urgente e necessária a ser assumida como meta prioritária pela gestão escolar.
- ✓ Elaborar o Plano de Desenvolvimento Individualizado.
- ✓ Elencar metas para educação espacial incluindo-as no **projeto político pedagógico da escola** e direcionar todas as ações no sentido de alcançá-lo.
- ✓ Estabelecer parcerias entre saúde, assistência social e demais instituições sociais.

Para o **ALUNO COM TEA**, as dimensões de análise são: Nível de desenvolvimento e Condições pessoais, nesse caso propõe-se:

- ✓ Corroborando com Diversa (2021), a aprendizagem deve ser perseguida de **forma ampla, colaborativa** e para **muito além do diagnóstico**. É fundamental que todos os agentes (profissionais docentes e não docentes) diretamente envolvidos com o aluno, a família e ele mesmo participem de um ambiente caracterizado pela valorização das diferenças, onde todos têm a ensinar e aprender.
- ✓ Trabalhar a interdisciplinaridade, adaptando e flexibilizando conteúdos possibilitando a construção dos saberes.
- ✓ Apoio à rede de proteção social (CRAS, CREAS, Conselho Tutelar, etc.).



- ✓ Formação continuada aos profissionais da educação.

No caso **DA FAMÍLIA**, as dimensões estabelecidas para a análise são: As características do ambiente familiar e convívio familiar.

- ✓ Orientar as famílias para a organização das atividades de vida diária, de modo a minimizá-las ressaltando que a qualidade do tempo é um fator essencial para melhorar a qualidade de vida e ajudar na sua produção cognitiva em que engloba demais funções cognitivas.
- ✓ Propor o Modelo de Construção de Capacidades Centrado na Família: pressupostos gerais e implicações práticas, quando há identificação de ausência de apoio para a realização de tarefas por parte da família. Para essa abordagem se faz necessário que a família seja: unidade e foco de atenção, protagonista de ações; como unidade de prestação de serviço, dotada de pontos fortes e fragilidades. Dessa forma proporcionar a promoção de competências familiares, o fortalecimento proativo através de parceria e benefícios de transformações e alcançam os contextos naturais.
- ✓ Ademais, como estratégia mais específica para orientá-lo quanto ao horário e atividades escolares, elencaríamos: rotina estruturada a partir da agenda de atividades diárias de forma dinâmica, verificando quais reforçadores são mais utilizados pelo mesmo e montá-la com a participação direta da família.

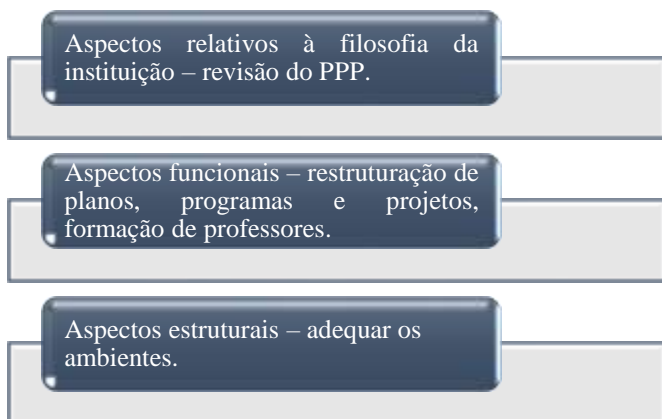
Nesse arcabouço de ações, o envolvimento entre escola, aluno e família, é o “divisor de águas”, no sentido de fazer valer eficazmente os prazos dos planejamentos, as avaliações, as inferências após as avaliações, o diálogo permanente, a escuta atenta aos alunos e às famílias, uma vez que a qualidade da relação escola e família torna o processo educativo significativo para o aluno em que o ambiente escolar deva ser favorável à construção e ressignificação de saberes.

Dessa forma, se concebe a melhor qualificação da relação escola e família com vistas a adequação de alguns aspectos sugeridos, os quais:

Quanto à dimensão institucional, nesse caso, a escola pública pesquisada, sugere-se:



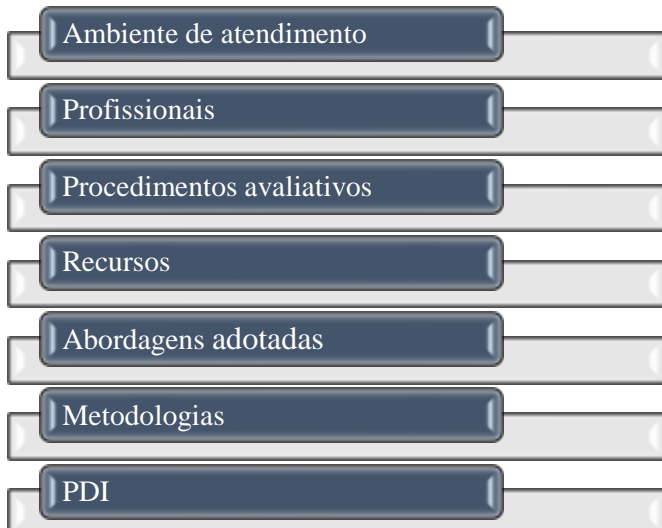
Imagem 1- Dimensão Institucional



Fonte: Elaborada pela autora a partir de *SmartArt*

Sobre a dimensão pedagógica, há de se considerar os seguintes aspectos:

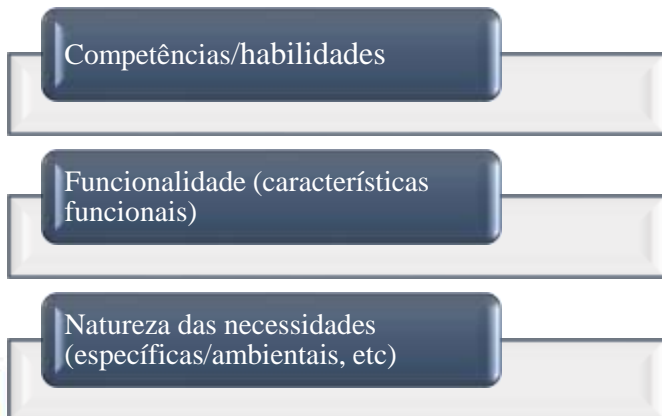
Imagem 2 - Dimensão Pedagógica



Fonte: Elaborada pela autora a partir de *SmartArt*

Na dimensão do desenvolvimento do aluno com TEA, priorizar:

Imagem 3 – Dimensão Desenvolvimento do aluno com TEA



Fonte: Elaborada pela autora a partir de *SmartArt*



Acerca do ambiente familiar, faz-se necessário rever:

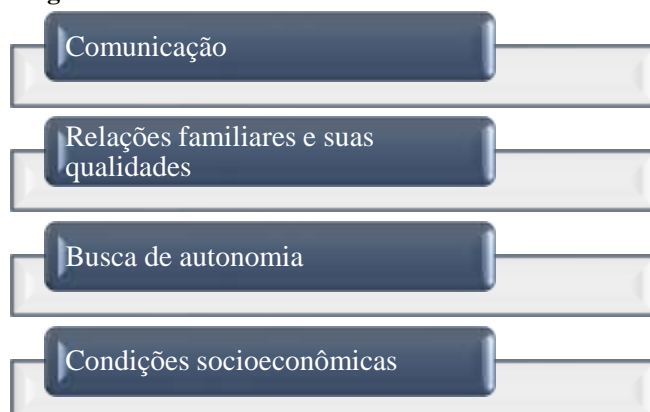
Imagem 4 - Dimensão Ambiente Familiar



Fonte: Elaborada pela autora a partir de *SmartArt*

No que diz respeito ao convívio familiar, analisar:

Imagem 5 - Dimensão Convívio Familiar



Fonte: Elaborada pela autora a partir de *SmartArt*

Outrossim, destaca-se que as estratégias acima não se denominam como receitas para estabelecer a melhoria dos processos educativos e familiares do aluno com autismo, mas certamente dará subsídios para transpor as barreiras que muitas vezes são impostas ao longo dos seus percursos educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino e aprendizagem de pessoas com autismo ainda é um grande desafio para as instituições escolares em que as dificuldades perpassam fatores de infraestrutura, acessibilidade, formação continuada, interação social e a constituição e garantia de direitos, pois envolve uma complexidade de fatores. Como diria, Mendes (2021), “não basta abriremos as portas da escola e garantirmos a matrícula. Um amplo conjunto de estratégias se faz necessário”.





Consoante os desafios e estratégias, existem os atravessamentos socioculturais que historicamente excluem as pessoas com deficiência. Basicamente, muitos projetos educacionais se apoiam num movimento único e exclusivamente voltado para a sociabilidade do aluno com autismo, assim como a tomada do assunto como um problema de saúde. Tanto é, que nas narrativas das famílias pesquisadas, se ouviu o clamor pelo redimensionamento dos planos e projetos da escola em prol de ensino igualitário. Ou seja, pensar que o aluno com autismo, assim como os demais, constituirá projetos de vida, por isso é necessário refazer as práticas pedagógicas se imbuindo do pressuposto de que a pessoa com autismo precisa expandir as próprias fronteiras, tomando para si suas experiências construindo e reconstruindo seus caminhos.

O encontro com as famílias nos possibilitou discutir sobre os dilemas por eles enfrentados no cotidiano, assim como elucidar sobre a importância dos mesmos no dia a dia de seus filhos, em que engloba o acompanhamento na escola, a qualidade no diálogo, estratégias de participação em outros ambientes sociais, a busca por atendimento multidisciplinar e outros mecanismos.

Ademais, percebeu-se que as famílias se sentiram acolhidas pela escuta e dispostas a continuarem desvendando o mundo através de palavras por eles citadas e ressaltadas no término do encontro, conforme metodologia, as quais: Esperança, Entusiasmo, Políticas Públicas, Trajetórias de Vida, Aprendizagem Significativa e Amor.

Portanto, a pesquisa possibilitou a elaboração de um produto técnico-pedagógico para ser entregue à escola, em que proposições foram acentuadas através das narrativas das famílias de alunos com TEA, assim também a materialidade de um referencial teórico-científico para futuros estudos acerca da educação especial na perspectiva inclusiva, de forma mais geral e especificamente para a estudos profícuos voltados para a escolarização de alunos com autismo.

REFERÊNCIAS

Buber, M. **Eu e Tu**. 5ª Ed., Vol. 2. São Paulo, 2001. Disponível em: <file:///C:/Users/EDIMAR/Downloads/martin%20buber-eu%20e%20tu.pdf>. Acesso em 05 de ago. 2021.

Brancher, L. Escola da Magistratura da AJURIS. Núcleo de Justiça restaurativa. **Guia do Facilitador de Círculos**. 2011. Copyright da Edição Brasileira.

DIVERSA. Educação Inclusiva na Prática. **Relações com as famílias**. Disponível em <https://diversa.org.br/educacao-inclusiva/como-transformar-escola-redes-ensino/familias/>. Acesso em 07 de set. 2021.

Instituto Rodrigo Mendes. O autismo, o seu espectro e a escola. Disponível em: <https://diversa.org.br/artigos/o-autismo-seu-espectro-e-a-escola/>. Acesso em 05 de Set. 2021.



PINTO, Rayssa Naftaly Muniz et al., **Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares**. *Rev. Gaúcha Enferm.* 2016, vol.37, n.3. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2016.03.61572>. Acesso em 20 de ago. 2021.

PRANIS, Kay. *Processos Circulares*. Trad. Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2010

Segeren, L. Françoze, M. de F. de Campos. **Psicologia em Estudo, Maringá**, v. 19, n. 1, p. 39-46, jan./mar. 2014. Disponível em <https://www.scielo.br/j/pe/a/gwxcsysmPLNgcMXsc7cf6cb/?lang=pt&format=pdf>, acesso em 01 de set. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ. **Curso de Especialização em Transtorno do Espectro Autista**: intervenções multidisciplinares em contextos intersetoriais. Plano de Intervenção. Disciplina: Prática Supervisionada II, 2021.

