

RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA: O PROCESSO DE INCLUSÃO E AS BARREIRAS (IM)PERCEPTÍVEIS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA COM TEA NO AMBIENTE ESCOLAR

FAMILY-SCHOOL RELATIONSHIP: THE INCLUSION PROCESS AND THE (IM)PERCEPTIBLE BARRIERS TO THE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD) IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA: EL PROCESO DE INCLUSIÓN Y LAS BARRERAS (IM)PERCEPTIBLES PARA EL DESARROLLO DEL NIÑO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA) EN EL ENTORNO ESCOLAR

Girlaynne Michellyne Farias dos Santos¹
Rozineide Iraci Pereira da Silva²

RESUMO: Nos últimos anos vem aumentando o número de crianças identificadas com algum tipo de transtornos que dentre outras características tem prejudicado bastante a aprendizagem e desenvolvimento. Entre esses transtornos, o Transtorno do Espectro Autista – TEA vem apresentando de forma constante número crescente de casos. Esse diagnóstico é bastante desafiador para a família e pode apresentar desafios, sobretudo no ambiente escolar. Esta pesquisa tem por objetivo abordar sobre fatores desencadeados pela relação família-escola que podem prejudicar o desenvolvimento da criança com TEA no ambiente escolar. Trata-se de um estudo de natureza de revisão narrativa da literatura sobre o assunto cujas buscas foram realizadas em bases de dados do Scielo, PubMed e Google Acadêmico. Foi perceptível dentre a literatura pesquisada que o diagnóstico do TEA pode trazer para a família muitos conflitos, na maioria das vezes por falta do conhecimento dela sobre o transtorno. Esses conflitos podem passar as barreiras domésticas e afetar também o relacionamento família-escola, contudo, a escola é o ambiente mais propício para o desenvolvimento da criança em todos os aspectos, é através do convívio escolar que as crianças com alguma especificidade podem ter a oportunidade de compartilhar momentos únicos em sociedade, sendo inseridas de modo efetivo nos demais ambientes.

Palavras-chave: Transtornos. Desafios. Relacionamento família-escola. Inclusão.

¹ Mestre em Ciências da Educação pela Christian Business School e aluna do Doutorado em Ciências da Educação na mesma instituição.

² Docente na Christian Business School.

ABSTRACT: In recent years, the number of children diagnosed with disorders that significantly affect learning and development has increased. Among these conditions, Autism Spectrum Disorder (ASD) has shown a steady rise in prevalence. Receiving an ASD diagnosis is often challenging for families and may create significant difficulties, particularly within the school environment. This study aims to examine the factors arising from the family-school relationship that may hinder the development of children with ASD in the educational setting. The study is based on a narrative literature review, with searches conducted in the SciELO, PubMed, and Google Scholar databases. The reviewed literature indicates that an ASD diagnosis often generates conflicts within the family, primarily due to a lack of knowledge and understanding of the disorder. These challenges may extend beyond the home environment and negatively affect the family-school relationship. Nevertheless, the school represents the most favorable setting for children's overall development. Through school interaction, children with ASD have the opportunity to participate in meaningful social experiences, fostering their effective inclusion in society and facilitating their integration into other social environments.

Keywords: Disorders. Challenges. Family-School Relationship. Inclusion..

RESUMEN: En los últimos años ha aumentado el número de niños diagnosticados con trastornos que, entre otras características, afectan significativamente el aprendizaje y el desarrollo. Entre estos trastornos, el Trastorno del Espectro Autista (TEA) ha presentado un incremento constante en el número de casos. Este diagnóstico representa un importante desafío para las familias y puede generar dificultades, especialmente en el entorno escolar. El presente estudio tiene como objetivo analizar los factores derivados de la relación familia-escuela que pueden perjudicar el desarrollo de los niños con TEA en el ámbito educativo. Se trata de un estudio de carácter descriptivo, basado en una revisión narrativa de la literatura, cuyas búsquedas se realizaron en las bases de datos SciELO, PubMed y Google Académico. La literatura revisada evidenció que el diagnóstico de TEA puede generar numerosos conflictos en el contexto familiar, principalmente debido al desconocimiento de las familias sobre este trastorno. Estos conflictos pueden trascender el ámbito doméstico y afectar negativamente la relación entre la familia y la escuela. Sin embargo, la escuela constituye el entorno más favorable para el desarrollo integral del niño. A través de la convivencia escolar, los niños con TEA tienen la oportunidad de participar en experiencias sociales significativas, favoreciendo su inclusión efectiva en la sociedad y su integración en los demás contextos sociales.

Palabras clave: Trastornos. Desafíos. Relación Familia-Escuela. Inclusión.

I. INTRODUÇÃO

No último censo demográfico publicado em 2022 pelo Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística – IBGE, foi registrado que no país já havia mais de 2,4 milhões de pessoas com TEA, um quantitativo equivalente a 1,2% da população e, com a maior prevalência etária para crianças de 5 a 9 anos (2,6%) (Brasil, 2025). Faixa etária de grande relevância quanto as percepções dessa criança, sobretudo no contexto da aprendizagem no ambiente escolar.

Há algumas décadas já vem se observando o número crescente de crianças com diagnósticos de Transtorno do Espectro Altista – TEA que, de acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais - DSM-5, é caracterizado pelo comprometimento de habilidades como a interação social, dificuldades em iniciar ou manter um diálogo, distorções comportamentais como interesse por atividades repetitivas, apego intenso a rotinas, dificuldade de imaginação, tudo é de forma literal em sua percepção. São alterações de origem neurológica que comprometem toda forma de interação social. (CABRAL; FALKE; MARIN, 2021; MORAIS et al., 2025).

Trata-se de um grande desafio para os familiares quando recebem o diagnóstico de que sua criança tem o transtorno, pois há, muitas vezes, necessidade de intensa dedicação, cuidado, organização, mudança de uma rotina, ou mesmo possibilitar novas formas de aprendizagem para uma nova realidade que se descortina para esse neurodivergente. São mudanças de grande impacto para as famílias, de modo que nem todas conseguem compreender tudo o que está acontecendo e, muitas vezes, diante das novas demandas, não sabem como superar tais dificuldades (VERNHET et al., 2019; MORAIS et al., 2025).

Para muitas famílias após passado o período de aceitação (ou não) do diagnóstico de TEA, outra questão pode lhes trazer certa angústia: a inserção dessa criança no ambiente escolar. Embora, seja um direito já estabelecido através de diversos instrumentos legais, adquirido como resposta a muitas mobilizações para a consolidação da Educação Especial no Brasil, é fato que para muitas famílias esse é um momento de tensão, medo, insegurança (SILVA et al., 2023; MORAIS et al., 2025). E, no caso das crianças em idade escolar, essa realidade para muitas famílias se torna um grande conflito.

O processo de inclusão das crianças com TEA no ambiente escolar apresenta diversos desafios, especialmente com relação à insegurança da família de deixar sua criança em um ambiente aberto, onde ela precisará interagir com as demais crianças, educadores e demais participantes deste espaço. O medo da exclusão, do preconceito, da falta de qualificação profissional, que a criança poderá enfrentar (ou não) é o principal receio de muitas famílias (IGNÁCIO, UHMANN, 2021).

A partir desses aspectos a pesquisa tem como objetivo geral abordar os fatores desencadeados pela relação família-escola que podem prejudicar o desenvolvimento da criança com TEA no ambiente escolar. Trata-se de um estudo de natureza de revisão narrativa da

literatura cujas buscas foram realizadas no Scielo, PubMed e Google Acadêmico, dentre os meses de março e setembro do corrente ano.

2. ASPECTOS PRELIMINARES

Crianças com TEA tem o seu desenvolvimento comprometido, caso não sejam trabalhadas suas necessidades específicas. São características que, de modo peculiar, podem ser identificadas nos primeiros anos de vida, sendo comum estarem associadas a patologias de origem neurológicas (CABRAL; FALKE; MARIN, 2021; MORAIS et al., 2025).

O autismo teve seu conceito elaborado por Eugen Bleuler no ano de 1911, que o descreveu como “um desligamento do mundo externo”, estava inicialmente associado à esquizofrenia. Desde então, esse transtorno vem apresentando uma evolução significativa, sobretudo nas últimas décadas. Em 1943, outro estudioso, Leo Kanner, observou que o autismo apresentava um grupo sintomatológico único na infância, diferenciando-se das psicopatologias reconhecidas na época, direcionando assim, um novo olhar sobre esse transtorno (MORAIS et al., 2025).

No ano de 1975, Donald Meltzer, através de novos estudos baseado nos comportamentos de bebês, pontuou que o autismo está inserido dentro de uma categoria das psicoses infantis. A atenção dessas crianças pode ser completamente comprometida, desde que o cenário lhes atraia com outros fatores visuais, olfativos e auditivos, causando-lhe dispersão e o não reconhecimento de um determinado objeto (CARDOSO; CARDOSO; SILVA, 2022).

Após diversos estudos científicos, o autismo é considerado um espectro com variações de nível de leve a grave, conforme Grove et al., (2019, p.3) “o TEA é conceituado como um grupo heterogêneo de fenótipos de neurodesenvolvimento” caracterizado por alterações comportamentais ocorridas na “primeira infância, como padrões repetitivos e comunicação reduzida”. As crianças identificadas com TEA têm dificuldade de comunicação, interação social, bem como comportamento repetitivo variando entre os graus de intensidade (CARDOSO; CARDOSO; SILVA, 2022).

O diagnóstico do TEA é fundamentado em sintomas e descritos em manuais, cuja possibilidade está a inclusão de quadros de ansiedade TDAH, e uma grande variedade de capacidades intelectuais. Sob o foco da psicanálise, o autismo se refere a uma forma de ser no mundo, não se tratando somente de um adoecimento (MORAIS et al, 2025). Esse entendimento da psicanálise corrobora de certa forma com a origem da palavra Autismo que, em grego

significa “próprio” ou de “de si mesmo”, ou seja, caracteriza comportamentos humanos voltados para si mesmo (CARDOSO; CARDOSO; SILVA, 2022).

Em todo mundo, houve grande demora quanto à identificação do transtorno e ao tratamento do TEA de modo específico. No Brasil não foi diferente. Políticas públicas voltadas para essa questão só foram criadas após movimentações lideradas por associações de pais que amparados por instrumentos legais, como a Lei. 12.764/2012 que “Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista”, possibilitaram significativos reconhecimento e expectativas de um suporte (BRASIL, 2012; MORAIS et al., 2025).

Existe uma complexidade quanto às pessoas com TEA, não se trata de um espectro que permite uma aproximação facilitada. Dentro desse contexto, muitas famílias, por não terem uma compreensão ampla sobre o universo das crianças com TEA, ou mesmo por medo de expor suas crianças novas experiências que poderão ser positivas ou não, apresentam resistências para inserir os neurodivergentes em diversos ambientes sociais (COSTA et al., 2020).

3. METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de natureza de revisão narrativa da literatura sobre o assunto, com abordagem qualitativa de tipo exploratória e descritiva. No campo das ciências sociais, os estudos qualitativos revelam bastantes significados (MINAYO, 2013). Abordados de forma exploratória, essas pesquisas têm a capacidade de aprofundar e aperfeiçoar os conhecimentos (RODANOV; FREITAS, 2013). Pois, diante do alcance das informações, é possível se delinear uma melhor definição conceitual do estudo (Gil, 2010).

As buscas foram realizadas em plataformas acadêmicas como Scielo, Google Acadêmico e Bibliotecas on-line, como a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, e demais sítios de publicações. Os descritores utilizados foram: Dificuldade de aceitação do diagnóstico; medo; interação social; escola; ambiente aberto. A pesquisa foi realizada dentre os meses de março a setembro do corrente ano.

4. EXPECTATIVAS, IMPACTO, FRUSTRAÇÕES, DIAGNÓSTICO

Naturalmente nas famílias é comum celebrar a notícia da chegada de um novo ente familiar, é um grande motivo de alegria entre os pais e demais familiares. Então quando a

criança nasce e, à medida que vai se desenvolvendo, são projetados planos e mais planos futuros para sua vida. Contudo, a partir de observações mais específicas durante o processo de desenvolvimento da criança, através de suas reações ou não a determinados estímulos, comportamentos peculiares começam a chamar a atenção daqueles mais próximos, normalmente a mãe (MORAIS et al., 2025). Daqui por diante, muitas preocupações passam a fazer parte no cotidiano dessas famílias, dentre as inquietações mais persistentes está o grande receio do TEA.

A literatura concorda que o autismo manifesta um quadro impactante sobre as famílias, causando alguns conflitos, especialmente quanto ao que fazer e como essa pessoa ocupará seu espaço na sociedade. De forma gradativa, toda família passa a experimentar essa dimensão, dando margens a geração de crenças em torno da criança autista. (RACHID FILHO, 2020; SILVA et al., 2023; OLIVEIRA et al., 2024).

Ao perceberem os filhos com autismo, os pais têm suas idealizações de futuro de seus filhos frustradas, até mesmo experienciam um sentimento de decepção com o futuro, são tomados por pressões intensas, sobretudo por causa dos cuidados que essa criança necessita. Conforme Oliveira et al., (2024, p. 6). Essa situação torna os pais mais suscetíveis “a desenvolver distúrbios de saúde mental como depressão e ansiedade”, dificultando de forma geral o tratamento da própria criança.

6

A esse respeito, Rachid Filho (2020, p.3) cita Serra (2008) o qual afirma que quando as crianças são diagnosticadas com um algum transtorno, muitas questões afloram para os pais, causando-lhes angústias, segundo ele:

Um filho que nasce com características distintas do padrão culturalmente conhecido como normal rompe com representações anteriores e instala uma crise de identidade grupal. E, devido às inúmeras dificuldades encontradas para a inclusão social da pessoa com deficiência, a marginalização a ela imposta se estende para toda a família, que passa a ser estigmatizada por contaminação. (RACHID FILHO, 2020, p.3)

Agora a não conexão com o “padrão normal” instala nos familiares diversos sentimentos, e uma nova projeção de futuro dessa criança começa a ser imaginada, especialmente no que se refere a sua interatividade social, a seu desenvolvimento intelectual, a sua aceitação nos ambientes fora das paredes do lar. São questões muito impactantes, porque,

além da união familiar, demandam necessariamente do aporte financeiro e de uma rede de apoio profissional multidisciplinar (RACHID FILHO, 2020).

São situações que geram medo e insegurança nas famílias, pois muitos familiares interpretam que as limitações apresentadas nas crianças autistas poderão anular todos os sonhos antes projetados para elas. De acordo com Silva et al., (2023, p.2) a família passa a vivenciar “rupturas em razão da frustração pela perda da criança saudável que era esperada e dos desafios relacionados aos cuidados e limitações da criança autista”, a partir de agora, a família passa a enxergar essa situação como uma condição de sobrecarga de tarefas.

O desconhecimento do TEA pode causar prejuízos, limitações ao desenvolvimento da criança, assim, logo que se percebem comportamentos peculiares durante seu crescimento, é importante buscar ajuda profissional para que o tratamento seja iniciado, as intervenções podem contribuir significativamente. A criança autista apresenta necessidades clínicas que lhes causam dependência de cuidadores em todos os ambientes em que estão, por isso a importância do suporte profissional, especialmente pelas informações de grande valor que ajudam as famílias a lidarem com as dificuldades do cotidiano (Oliveira et al., 2024). Sabe-se que não existe cura para o TEA, mas o diagnóstico precoce promove estímulos que corroboram o desenvolvimento de habilidades.

7

Conforme Oliveira et al., (2024, p.6), as intervenções são de grande importância, pois incluem “terapias comportamentais, ocupacionais e de fala, que auxiliam na melhoria das habilidades comunicativas e sociais”, auxiliando também no “desenvolvimento cognitivo através de atividades estruturadas e individualizadas”. As crianças diagnosticadas e tratadas de forma precoce têm mais “chances de alcançar melhores resultados acadêmicos e sociais” assim podem diminuir de forma considerável as necessidades de suporte integral em suas vidas. O tratamento viabiliza uma certa “independência” dessa pessoa diante de algumas necessidades que vão se diluindo na medida que existe um tratamento adequado essa criança vai adquirindo sua autonomia com o passar do tempo.

As mães de crianças autistas são as principais agentes na busca pelo diagnóstico, tratamento e acompanhamento. A procura pelo tratamento mais adequado envolve uma grande equipe de especialistas, trata-se de um grupo multidisciplinar com médicos, psicólogos, nutricionistas, fonoaudiólogos, serviços de terapias, dentre outros profissionais. Mas, além desses profissionais que contribuem para o desenvolvimento da criança com TEA desde a

confirmação do diagnóstico, outros especialistas também compõem esse conjunto multifacetado, os quais passam a atuar em uma determinada fase da vida da criança, são os professores que, a partir da idade escolar, têm um importante papel tanto na vida dessas crianças como no cotidiano das famílias (Silva et al. 2023).

A literatura concorda que a escola exerce papel fundamental para o desenvolvimento da criança com TEA. Em parceria com família e com o estímulo a interação, o processo social pode ser favorecido consideravelmente (FARO et al., 2019; CARDOSO; CARDOSO, SILVA, 2022; SILVA et al., 2023). Contudo, um novo cenário é apresentado para essa família e, sob seu olhar, agora novos desafios serão enfrentados.

5. A ESCOLA E AS NOVAS EXPECTATIVAS

Diante de todo contexto de cuidados que envolvem as famílias de crianças com TEA, se reconhece que existe uma grande dificuldade para a maioria das famílias inserir seu filho autista em outro ambiente como a escola. Ultrapassar as paredes do ambiente doméstico para um lugar mais amplo e de uso coletivo, onde a criança precisa interagir com outras crianças e com o seu meio de modo geral por um período relativamente “prolongado”, provoca relutância para alguns pais e cuidadores, por imaginarem que seu filho poderá não se adaptar e/ou poderão sofrer com essa nova realidade, dentre outras crenças (CARDOSO; CARDOSO, SILVA, 2022).

8

A mudança do cotidiano dessas famílias, a partir do momento em que começam a frequentar a escola, poderá ser um grande desafio. Esse tempo pode ser enxergado como um período de grandes expectativas que, naturalmente, poderá trazer experiências positivas ou não, e diante desse fato, o funcionamento psíquico dos familiares e cuidadores pode ser abalado, gerando uma sobrecarga emocional, onde o estresse é um fator que pode provocar um impacto negativo nesta nova realidade (RACHID FILHO, 2020; SILVA et al., 2023).

No início da convivência no ambiente escolar, é natural para a maioria das famílias sentirem receio ao levarem suas crianças para a escola. Contudo, no caso das crianças com diagnóstico de algum transtorno, como o TEA, o receio por parte das famílias é potencialmente elevado. Mas, para Cabral, Falke e Marin (2021), é necessário esse entrelaçamento entre a família e a escola. A escola é uma instituição fundamental para o desenvolvimento das habilidades, além de ser atualmente um local onde a educação inclusiva vem sendo constantemente

despertada e praticada, através não somente da preparação dos educadores, mas também com recursos e estruturas voltados para acolher cada vez mais os estudantes.

De acordo com Cabral, Falke e Marin (2021, p. 2), hoje no ambiente escolar “os papéis sociais e as exigências formais de aprendizagem apresentam-se como novas oportunidades de interação com outras pessoas e situações”, viabilizando uma socialização mais acolhedora.

É fundamental que a família interaja junto com a escola para que o processo educacional da criança apresente resultados com significativas melhorias no desenvolvimento da criança autista. As intervenções educacionais podem ser favorecidas com o apoio familiar. A prática de métodos educacionais e terapêuticos associados ao apoio familiar enriquece o potencial de aprendizado, promovendo o desenvolvimento da criança (OLIVEIRA et al., 2024).

É compreensível que a família em um primeiro momento apresente receio em inserir sua criança no ambiente escolar, considerando todo histórico que possivelmente essa criança está inserida, primeiro uma grande expectativa depois o medo do incerto quando chega o diagnóstico, nesse momento, algumas famílias podem alimentar crenças de limitação para essa criança. Mas, a partir do momento em que existe o suporte familiar, o processo de inclusão da criança autista pode acontecer mais levemente. O apoio da família no processo educacional das crianças com TEA é determinante para evolução do seu desenvolvimento (IGNÁCIO; UHMANN, 2020).

6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A literatura abordou acerca de algumas das dificuldades que muitas famílias enfrentam inicialmente ao se deparar com a necessidade de inserir sua criança com algum tipo transtorno no ambiente escolar. E, normalmente quando as famílias se posicionam contrárias ao apoio dessa instituição e professores, o processo de educação sofre grande prejuízo, afetando a inclusão dessa criança não somente no ambiente escolar, mas também em outros espaços sociais (CABRAL; FALKE; MARIN, 2021; SILVA et al., 2023; OLIVEIRA et al., 2024). Dentro desse contexto, algumas questões foram identificadas como as principais dificuldades sentidas pelos familiares ao se verem na condição de inserir sua criança no ambiente escolar.

Não se pode ignorar que o Brasil, de forma negativa, ainda traz em suas raízes o preconceito entranhado na sociedade, pessoas com deficiência eram marcadas por estigmas. Esse é um fato que ultrapassa gerações na evolução social brasileira (IGNÁCIO; UHMANN,

2020). Hoje, o preconceito, a indiferença, a exclusão de pessoas com algum tipo de transtorno ou deficiência são atitudes tratadas com mais severidade no sentido de enfrentamento e punição, na sociedade moderna a inclusão é uma necessidade (GUIMARÃES et al., 2021). Contudo, também não se pode afirmar que tais atitudes negativas estejam totalmente extintas dos ambientes sociais.

De acordo com a literatura, diante de um diagnóstico de TEA, muitas famílias, por não terem conhecimento (a maioria) sobre esse tipo de espectro, podem expressar diferentes reações. Na maioria dos casos, essas reações interferem de forma direta no processo de ensino e aprendizagem da criança. São reações que inicialmente estão associadas a questões de “cuidados”, conforme o olhar da família e cuidadores, porém, na verdade são fatores negativos, retardatários que suprimem, diminuem as chances de a criança desenvolver suas habilidades e serem inseridas em outros ambientes.

Uma questão recorrente e preocupante é a superproteção praticada pelos familiares dessa criança, especialmente ao inseri-la na escola. De acordo com o entendimento de Lima et al., (2024) com o foco exclusivo nas crianças, muitas famílias, sem perceber, reduzem as oportunidades dessa criança se desenvolverem ao exercer uma sobrecarga de proteção que, na maioria das vezes, limita as chances que a criança tem para trabalhar suas capacidades e habilidades. Esse comportamento de superproteção é mais presente nas mães (MORAIS et al., 2025).

Alguns fatores podem contribuir para isso. É comum as mães tomarem essa postura por causa da ausência de uma rede de apoio, ou por estarem com dificuldades de aceitar o diagnóstico. Mas também é importante destacar que superproteção pode ser demonstrada por outros entes familiares como avó e/ou o pai (Moraes et al., 2025). Ao exercer a superproteção dessa criança, podem ser desencadeadas reações negativas nas demais pessoas envolvidas no processo de cuidados de forma geral. No campo da educação, esse pode ser um fator de grande conflito.

Algumas famílias tentam evitar que seu filho passe a frequentar outros ambientes porque temem um possível estigma, dessa forma esses pais desejam “proteger” suas crianças sem perceber que ações como essas não contribuem para a evolução nem para a inclusão social dela (RACHID FILHO, 2020).

Conforme Cardoso, Cardoso e Silva (2022) é muito importante um relacionamento saudável entre a família e a escola. Os anseios e traumas que as famílias vivenciam são aspectos reconhecidos pela escola que, por sua vez, também reconhece que essas famílias podem apresentar prognósticos obscuros sobre o futuro de seus filhos. Porém, as intervenções realizadas pela escola podem desfazer a “fantasia de que o filho é incapaz de produzir avanços” substituindo-as por esperanças em ver o desenvolvimento da criança.

Dentre as dificuldades presentes nesta relação família-escola, a aceitação do diagnóstico por parte dos seus familiares reflete situações complexas não apenas no ambiente doméstico (RACHID FILHO, 202). Essa é uma das questões que permanece por longos períodos causando consequências nos relacionamentos dessa família, invadindo inclusive o ambiente escolar, quando o neurodivergente é introduzido neste ambiente, ou mesmo quando essa criança já está inserida neste espaço. Quando a família ainda está no processo de aceitação, ela tem dificuldade em compreender e agir diante dos comportamentos do filho. E, de certa forma, ela associa essa reação de outras pessoas nos demais ambientes (CABRAL; FALKE; MARIN, 2021; BURKE et al., 2020).

De acordo com o entendimento de Ignácio e HUHMANN (2020, p.9), os estigmas que foram perpetuados em muitas gerações incutiram um entendimento completamente errado em relação às pessoas com “deficiência, transtornos ou quaisquer outras implicações” que possam comprometer o processo de aprendizagem e desenvolvimento, “assim a persistência desses resquícios contribui ainda mais para a resistência familiar no processo de aceitação do diagnóstico”. Para algumas pessoas, reconhecer que seu filho nasceu com uma limitação é muito difícil e o enfrentamento dessa realidade passa a ser evitado ou mesmo negligenciado.

Para algumas famílias, a falta de aceitação produz sentimentos de vergonha e frustração, afetando consideravelmente o processo educacional da criança, pois os pais não se envolvem com as questões escolares de seus filhos, não se engajam em programas de intervenções ou mesmo, sequer colaboram com os profissionais da educação e da saúde (SILVA et al., 2023).

Muitas famílias, por não saberem lidar com uma criança com TEA que apresenta comportamentos desafiadores, sobretudo em locais de uso coletivo, como a escola, temem que essa criança passe por situações de rejeição das demais pessoas e com isso ela sofra. Dessa forma, praticam a superproteção seja de outras crianças, seja dos profissionais de educação (MORAIS et al., 2025).

O relacionamento família-escola precisa ter um alinhamento bastante profundo, uma outra questão que pode gerar conflitos e incômodos generalizados é quando a família menospreza os conhecimentos dos educadores. Essa é uma situação muito delicada, pois ultrapassa as paredes da escola. Existem famílias que acreditam que os educadores não têm condições de receber os filhos delas por julgarem que esses profissionais não estão preparados. Ao pensarem dessa forma, demonstram que desconhecem as práticas pedagógicas da educação inclusiva baseada na individualidade de cada aluno. Estas práticas são compostas por métodos planejados e organizados pela escola e professores cujo objetivo é promover o conhecimento e evolução dos alunos (GUIMARÃES et al., 2022).

Conforme a Declaração de Salamanca (1994), a escola deve estar diretamente ligada à família, ela é uma extensão do lar e vice-versa. Ambas devem caminhar juntas a fim de que as necessidades presentes de sala de aula possam ser compreendidas e apoiadas pela família. Do mesmo jeito, a escola e os professores podem contribuir com os pais mantendo uma boa comunicação, orientações e, se necessário, a prática de intervenções desde que estejam dentro de suas responsabilidades como educadores (GUIMARÃES et al., 2022). Ignorar ou menosprezar o apoio da escola e o conhecimento dos educadores pode minimizar as chances de evolução da criança.

Em contrapartida, a literatura relata que existem diversos casos em que foram os educadores os principais agentes para o diagnóstico e tratamento precoce de uma criança com transtorno em sala de aula. Muitas vezes são os próprios educadores quem percebe alguns comportamentos na criança e orientam as famílias para que elas busquem ajuda por meio dos profissionais especialistas e, assim, ser possível dar início aos procedimentos necessários para o diagnóstico. Por meio dessa observação peculiar dos educadores, existe a possibilidade de um tratamento adequado e em tempo hábil para a criança (SILVA et al., 2023)

Para que se torne mais facilitada a evolução do autista, é preciso que a TEA seja diagnosticada, esse fato promove uma melhor adaptação nos grupos sociais. Quanto à identificação do autismo, muitas vezes não é iniciada pela família, é na escola, através da observação do professor. Muitos educadores participam de cursos de formação, capacitação, treinamentos, onde são orientados a observar de forma peculiar alguns comportamentos das crianças em sala de aula. Dessa forma, os docentes podem contribuir significativamente com a família. Devido ao número crescente de crianças com suspeitas de transtornos em sala de aula,

o profissional em Educação tem se capacitado com mais constância, afim de estar mais atentos às particularidades de cada um de seus alunos em sala de aula (CARDOSO; CARDOSO, SILVA, 2022).

É importante considerar que o trabalho com crianças autistas é extremamente interdisciplinar, isso significa que os professores também são componentes importantes nesta equipe. Dentro do contexto escolar, sabe-se que os resultados muitas vezes acontecem isolados, ou seja, quando a família dá abertura aos professores, eles também tomam conhecimento das demais instruções dos especialistas da área da saúde, corroborando dessa forma para um melhor tratamento da criança. De acordo com Ignácio e Huhmann (2020, p.15) “é importante refletir sobre o envolvimento consciente e responsável entre a família da criança com TEA e a escola na qual está inserida”, dessa forma, caminharão em sintonia família e escola em favor do melhor método para o desenvolvimento da criança autista.

O relacionamento família-escola deve ser considerado e tratado com a mais alta seriedade, sobretudo por famílias de crianças com qualquer tipo de transtorno, essa relação pode promover o desenvolvimento da criança, desde que seja um relacionamento saudável, pautado na cooperação de ambos os lados, de modo mais característico, a relação entre pais e professores. É imprescindível que seja uma relação de qualidade, quando a família não tem um bom relacionamento com os professores, os reflexos podem ser identificados nas crianças. Em seus estudos Cabral, Falke e Marin (2021) relatam que, ao avaliarem 31 famílias com crianças com transtornos, àqueles cujos resultados demonstraram, crianças com menores habilidades de comunicação eram de famílias cujos pais apresentaram pouca ou nenhuma interação com os professores. Destacando, então, a importância de um relacionamento saudável entre família e escola.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitas vezes a resistência das famílias com relação ao ambiente escolar ocorre por causa do receio de que sua criança fique despercebida pelo professor, isso é um fato que é comum acontecer para algumas famílias. Sob o olhar da escola, é interessante também levar em consideração que existe uma grande dificuldade para alguns profissionais da área da educação de se trabalhar com a diversidade, especialmente para aqueles profissionais cuja formação é mais antiga, em que muitas questões da educação inclusiva na grade curricular ainda não estavam tão

presentes, como nos cursos atuais de graduação. Diferentemente do contexto de sala de aula hoje, onde tem evoluído o número de crianças com alguns tipos de transtornos.

Muitas vezes os pais podem limitar os professores, fazendo exigências que não são de suas responsabilidades, criando distanciamento entre eles, posicionamentos desse tipo podem causar prejuízos de forma indireta para o desenvolvimento da criança. Mas, também não se pode desconsiderar a relevância da escola no desenvolvimento da criança, especialmente quando esta apresenta alguma especificidade, não apenas no caso de crianças com TEA, mas nos demais tipos de transtornos.

A escola desempenha um papel muito importante nesse processo, pais e professores pode promover sucesso escolar das crianças. O envolvimento da família no ambiente escolar de forma positiva (sem cobrança ou algum tipo de pressão sobre os professores) estabelece um relacionamento proativo, comunicativo, estratégico e com intervenções que favorecem sobretudo para a evolução satisfatória da criança.

É na escola que o desenvolvimento das habilidades recebe intensas e diferentes formas de estímulos, é o ambiente que a criança deve frequentar o mais cedo possível, é onde existe o contato social, aprendizagem e experiências que favorecem o desenvolvimento através da convivência com as diferenças, com a diversidade. É através do convívio escolar que as crianças com alguma especificidade podem ter a oportunidade de compartilhar momentos únicos em sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística – IBGE. Censo Demográfico 2022. Censo 2022 identifica 2,4 milhões de pessoas diagnosticadas com autismo no Brasil. 25, maio, 2025. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/43464-censo-2022-identifica-2-4-milhoes-de-pessoas-diagnosticadas-com-autismo-no-brasil>.

BURKE, M. M., et al. Examining differences in empowerment, special education knowledge, and family-school partnerships among Latino and White families of children with autism spectrum disorder. *International Journal of Developmental Disabilities*, v.66, n.1, p.75-81, 2020.

CABRAL, Cristiane Soares; FALCKE, Denise; MARIN, Angela Helena. Relação Família-Escola-Criança com Transtorno do Espectro Autista: Percepção de Pais e Professoras. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Bauru, v.27, e0156, p.493-508, 2021.

CARDOSO, Maria Helena; CARDOSO, Débora; SILVA, Valdir da. A família e a escola frente ao diagnóstico da criança: um estudo de caso sobre inclusão e autismo. *Revista Educação Inclusiva - REIN*. Edição Contínua, v. 7, n. 2. 2022. (ISSN 2594-7990).

COSTA, L. M. B. et al. Autismo e suporte familiar: relações afetivas estabelecidas entre crianças com Autismo. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, ano 5, p. 25-44, 2020.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: jul., 2025.

GIL, Antonio Carlos Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GROVE, J. et al. Identification of common genetic risk variants for autism spectrum disorder. *Nature Genetics*, New York, v. 51, n. 3, p. 431-44, 2019.

GUIMARÃES, Dalila Viana et al. A presença do aluno com deficiência no sistema regular de ensino: mitos, estigmas e preconceitos. *Rev. Eletrônica Pesquiseduca*. Santos, V.13, N. 29, p.89-106, jan.-abril 2021.

GUIMARÃES, Ueudison Alves. A inclusão escolar de crianças com autismo - uma abordagem Psicopedagógica. *RECIMA21 - Ciências Exatas e da Terra, Sociais, da Saúde, Humanas e Engenharia/Tecnologia*. *Revista Científica Multidisciplinar*, v.3, n.12, p. 1-11, 2022 ISSN 2675-6218.

15

IGNÁCIO, Taiane de Souza; UHMANN, Silvana Matos. Transtorno do Espectro Autista e Famílias: relação que contribui (ou não) para inclusão escolar. *Cadernos Macambira*, v. 6, n. 1, 2021. ANAIS do IV Seminário Diversidade e Respeito às Diferenças – IV SEDIRD e I Encontro do Grupo de Pesquisa em Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar. Evento Online - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Baiano, Campus Serrinha, 06 a 08 de outubro de 2020.

LIMA, Edléia Santana. Entendendo a Educação Especial através dos olhos dos professores do ensino regular. *Revista OWL (OWL JOURNAL)* Campina Grande, v. 2, n. 2, p.262-275, abr. 2024. ISSN: 2965-2634.

MINAYO, M. C. S. O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2013.

MORAIS, Rosely Lisandra de, et al. Autismo: Os Desafios e As Possibilidades Sobre a Ótica do Cuidado em Família. v. 1, maio, p. 77-96, 2025.

OLIVEIRA, Letícia Neves Rodrigues de et al. Desafios da aceitação familiar e impactos do diagnóstico precoce no desenvolvimento educacional de crianças autistas: uma abordagem interdisciplinar. *Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences*, v. 6, Issue 7, p.1686-1699, 2024.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico, 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RACHID FILHO, Nazir. O papel da família ante ao Transtorno do Espectro do Autismo: da aflição à aceitação. Inovação & Tecnologia Social. n. 4, p.41-55, 2020. DOI: 10.47455/2675-0090.2020.2.4.4767.

SILVA, Ana Júlia Vigarani da et al.. Pelo olhar da família: repercussões do autismo. Revista Master Ensino, Pesquisa e Extensão, v. 8, n.15, 2023.

SILVA, Marici Lopes da; LIMA, Irene Batista; PONTES, Edel Alexandre Silva. Aprendizagem significativa e o uso de metodologias ativas na educação profissional e tecnológica. Revista Observatório de la Economia Latinoamericana, Curitiba, v.21, n.8, p. 9038-9050. 2023.

VERNHET, C., et. al. Coping strategies of parents of children with autism spectrum disorder: A systematic review. European child & Adolescent Psychiatry, v. 28, n.6, p.747-758, 2019.