

A SOCIALIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA PERCEPÇÃO DAS MÃES

Yasmin Moreira Vieira de Souza¹
Maria Júlia da Silva²
Nicole Viana Abreu³
Rhaiany Gomes Santana Santos⁴
Clarissa Maria Marques Ogeda⁵

Resumo: O Transtorno do Espectro Autista (TEA) passou por diversas reformulações ao longo do tempo, inicialmente associado a dificuldades de interação social e evoluindo para incluir déficits sociais, dificuldades de comunicação e comportamentos repetitivos. As classificações mais recentes destacam dois eixos principais: dificuldades na comunicação e interação social, e padrões restritos de comportamento. No Brasil, garantias legais asseguram proteção e inclusão educacional, com políticas que garantem acesso e permanência no sistema de ensino, prevendo adaptações e suporte adequado. O ambiente familiar é crucial no desenvolvimento dos estudantes, enfrentando desafios como adaptações na rotina e estratégias para promover inclusão social, já que o TEA pode afetar a compreensão de intenções e emoções alheias. Este estudo investigou a percepção de treze mães sobre desafios e avanços na socialização de seus filhos em contextos como escola e família, destacando a importância da conscientização e garantia de direitos, evidenciando a necessidade de políticas inclusivas e formação adequada de profissionais envolvidos no atendimento e educação desses estudantes.

¹ Bacharel em Direito pela Universidade de Sorocaba (UNISO). Especialização em Ciências Criminais pela UNIBR, Faculdade São Vicente. yasminmoreiravieira@gmail.com. <http://lattes.cnpq.br/8661001088649335>. <https://orcid.org/0009-0008-8854-8586>.

² Graduanda em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP, Campus de Marília/SP. maria-julia.silva@unesp.br. <https://lattes.cnpq.br/3544253606754697>. <https://orcid.org/0009-0001-3750-0661>.

³ Graduanda em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP, Campus de Marília/SP. nicole.v.abreu@unesp.br <http://lattes.cnpq.br/7617252965254773>. <https://orcid.org/0009-0001-5630-0892>.

⁴ Graduanda em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP, Campus de Marília/SP. rhaiany.gomes@unesp.br <https://lattes.cnpq.br/3703191960348019>. <https://orcid.org/0009-0007-3119-7116>.

⁵ Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP, Campus de Marília/SP. clarissa.ogeda@unesp.br. <http://lattes.cnpq.br/7023671702044489>. <https://orcid.org/0000-0002-2293-8388>.

Palavras-chave: educação especial; percepção das mães; socialização; transtorno do espectro autista.

Área Temática: Educação Especial.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem sido amplamente estudado, com sua conceituação passando por significativas reformulações ao longo do tempo. Inicialmente, Eugen Bleuler utilizou o termo “autismo” para descrever pacientes esquizofrênicos com dificuldade de interação social (Donvan; Zucker, 2017). Posteriormente, Michael Rutter (1978) definiu o transtorno com base em critérios que incluíam déficits sociais, dificuldades de comunicação e comportamentos repetitivos (Lopes, 2021). A inclusão do TEA no DSM-III o consolidou como um Transtorno do Desenvolvimento e, com a publicação do DSM-5 (APA, 2014), sua classificação passou a ser estruturada em dois critérios principais: déficits persistentes na comunicação e na interação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento.

Além das definições diagnósticas, as garantias legais das pessoas com TEA no Brasil são asseguradas por diversas normativas, como a Constituição Federal (Brasil, 1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) e a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA (Brasil, 2012).

De maneira complementar, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), inclui os estudantes com TEA como seu público-alvo, e garante direitos específicos.

O ambiente familiar desempenha um papel essencial na adaptação e desenvolvimento de estudantes com TEA. O diagnóstico pode gerar desafios emocionais para a família, que precisa reorganizar sua rotina e estabelecer estratégias para promover a inclusão social da criança (Silva; Chaves, 2014). A socialização, por sua vez, representa uma das principais dificuldades para indivíduos com TEA, uma vez que o transtorno pode afetar a compreensão das intenções e emoções alheias, dificultando interações espontâneas e o desenvolvimento de habilidades sociais (Schimidt; Bosa, 2002).

OBJETIVO

Diante desse cenário, essa pesquisa objetivou compreender a percepção das mães em relação aos desafios e avanços na socialização de seus filhos com TEA em diferentes contextos (escolar, familiar e entre pares).

METODOLOGIA

Como participantes diretos, o estudo contou com as respostas de 12 mães de estudantes com TEA. Como participantes indiretos, contou-se com a participação de 12 estudantes, com idade variando entre quatro e 22 anos, com média etária de 9,7 anos. Metade das mães participantes já havia tido algum contato prévio com indivíduos com TEA, sendo que uma delas atua como psicóloga infantil e outra como fisioterapeuta.

O instrumento de coleta de dados foi um questionário com 16 questões abertas, elaborado com base na literatura sobre a temática do TEA e discutido em uma das aulas da disciplina do curso de Pedagogia “Fundamentos da Educação Inclusiva” na Universidade Estadual Paulista (Unesp) de Marília. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi assinado digitalmente juntamente com a coleta via formulário online no *Google Forms* e compartilhado nas redes sociais (*WhatsApp* e *Instagram*).

Os dados foram analisados qualitativamente por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016), permitindo uma investigação aprofundada das questões subjetivas apresentadas pelos participantes. Inicialmente, foi realizada a pré-análise das transcrições das entrevistas, constituindo o corpus da pesquisa, seguido da identificação e organização dos temas em categorias temáticas. Bardin (2016) ressalta a importância da categorização para a simplificação da representação dos dados brutos, sendo este processo conduzido com base em critérios como exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade, fidelidade e produtividade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No que se refere ao nível de suporte do TEA, quatro sujeitos foram identificados com nível de suporte 1 (M3, M5, M6 e M11), quatro com nível 2 (M2, M4, M8 e M12) e quatro com nível 3 (M1, M7, M9 e M10). Destaca-se que um dos participantes (M10) possui paralisia cerebral como comorbidade.

Quanto ao diagnóstico, alguns sujeitos foram identificados precocemente, ainda no primeiro ano de vida. No total, dez foram diagnosticados antes dos cinco anos de idade, um aos 12 anos e um na fase adulta, aos 22 anos. Este último foi previamente diagnosticado de forma equivocada com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) aos seis anos. Todas as mães relataram a presença de hiperfoco em seus filhos, com interesses específicos em temáticas variadas, tais como carros, logotipos, futebol, desenhos infantis específicos e mangás, dinossauros, balões, filmes e vídeos.

A análise dos relatos das mães revelou duas categorias emergentes: “Socialização” e “Empoderamento Parental e Conscientização sobre o TEA”,

sendo que a primeira foi subdividida em "Aspectos escolares", "Aspectos familiares" e "Socialização com os pares".

Categoria "Socialização"

Com relação aos "Aspectos escolares" sete mães (M1, M2, M5, M8, M9, M10 e M12) apontaram aspectos positivos relacionados ao ambiente escolar, como relatado por M1: "A escola é ótima, muito participativa e está aberta à ajuda da equipe [...] fazem adaptações e tentam incluí-lo em todas as atividades". M5 também destacou: "A escola me ajudou muito a conseguir o diagnóstico dele, com relatórios e encaminhou os pedidos de avaliação [...] Meu filho nunca foi excluído de uma atividade, passeio ou apresentação relacionados à escola. "

Contudo, todas as mães participantes relataram dificuldades no ambiente escolar. M3 evidenciou:

"Apesar de bem divulgado, poucas pessoas sabem lidar com o tema [...] Péssimas experiências na escola particular, dinheiro jogado fora. Fomos melhor acolhidos na educação municipal; no entanto, a escola do Estado deixa muito a desejar. [...] Ainda há preconceito e falta de conhecimento, principalmente quando há menos demanda de suporte".

Já M4 destacou: "Os professores do Fundamental 2 não estão preparados para esse tipo de criança, onde precisa ser adaptado material. [...] Não têm ideia do que está por trás de cada um".

Na subcategoria "Aspectos familiares", quatro mães (M7, M8, M10 e M11) relataram desafios na socialização dentro do contexto familiar. M7 afirmou: "Ela só se socializa com as pessoas que ela vê todos os dias em casa, fora de casa não brinca, não conversa, não se relaciona". Já M10 destacou que "Eu e a criança só convivemos com pessoas e famílias atípicas, então tudo se torna mais aceitável".

A subcategoria "Socialização com os pares" trouxe relatos de seis mães (M4, M5, M6, M7, M8 e M11). M4 relatou: "Ele gosta de se relacionar com as pessoas, interage com todos. Só tem problema com os amigos da escola". Já M11 observou: "Na primeira oportunidade ele já sai de perto e fica no seu cantinho, isso até hoje. Não tem muitos amigos".

Categoria "Empoderamento Parental e Conscientização sobre o TEA"

Sete mães enfatizaram a necessidade de busca por conhecimento e a luta por direitos. M3 afirmou: "Procure bons profissionais, sejam criteriosos, não aceite qualquer coisa, nossos filhos têm direitos". M4 complementou: "Lutem pelos seus direitos. Não desistam nunca de seus filhos e nem deixem ninguém dizer que eles não são capazes". M5 reforçou a importância da autonomia parental: "Tenha uma rede de apoio se possível, arregace as mangas e vá atrás

de conhecimento, não espere somente que profissionais façam por ele, ele passa mais tempo contigo".

Onze mães destacaram informações essenciais que a sociedade deveria saber sobre o TEA. M2 explicou: "Eles estão dentro de um espectro, portanto são diferentes apesar de estarem no mesmo transtorno. Todos merecem a inclusão". M1 acrescentou: "Nem todos são gênios, como todos acham". Além disso, foi ressaltado que o autismo não é uma doença: "É um transtorno do neurodesenvolvimento, uma condição. As pessoas associam ainda à criação da criança, por isso informação é essencial" (M12).

Em relação às preocupações sobre o futuro, M9 pontuou: "Agora são muitas preocupações com o futuro, muitas expectativas por ser o primeiro filho [...] Não criar expectativas e não desistir quando algo não sair do jeito que imaginou. As mães são as mais sobrecarregadas e adoecem caladas".

Esses resultados evidenciam alguns dos desafios e as conquistas vivenciadas pelas mães e seus filhos, destacando a necessidade de políticas públicas e práticas educativas que promovam uma inclusão mais efetiva para estudantes com TEA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa evidenciou os desafios enfrentados pelas mães de estudantes com TEA, especialmente no que se refere à socialização e inclusão em diferentes contextos. Embora algumas experiências positivas tenham sido relatadas, sobretudo no ambiente escolar, ainda persistem obstáculos significativos, como a falta de preparo dos profissionais e o preconceito em espaços educacionais e sociais. A busca por conhecimento, o acesso a profissionais qualificados e a construção de redes de apoio foram aspectos destacados como essenciais para a promoção do desenvolvimento e da inclusão desses estudantes.

Os resultados também reforçam a necessidade de investimentos na formação de profissionais da Educação e da Saúde, garantindo práticas mais inclusivas e adaptadas às demandas específicas de cada indivíduo. Além disso, a implementação de políticas públicas eficazes pode contribuir para a ampliação do acesso a serviços especializados e para a construção de uma sociedade mais consciente e acolhedora. O fortalecimento da conscientização sobre o TEA, aliada à garantia de direitos e à promoção de um ambiente social mais acessível, é fundamental para favorecer a qualidade de vida das pessoas com essa condição e de suas famílias.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-5)*. Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento *et al.* Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <https://institutopebioetica.com.br/anual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais-dsm-5.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2025.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. 4 ed. Lisboa: Edições 70, 2016.

BRASIL, Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. *Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 25 mar. 2025

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf> . Acesso em: 25 mar. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 25 mar. 2025.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 mar. 2025.

DONVAN, J.; ZUCKER, C. *Outra sintonia: a história do autismo*. Tradução: Luiz A. de Araújo, São Paulo: Companhia das Letras, 2017. Disponível em: <educa.fcc.org.br/pdf/che/v22/1982-7806-che-22e228.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2025

LOPES, C. O. *Transtorno do espectro autista: um estudo bibliográfico sobre a evolução do conceito e as estratégias de inclusão propostas no período de 1996 a 2020*. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <http://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/14652/1/CLopes.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2025.

RUTTER, M. Diagnosis and definition of childhood autism. *J Autism Child Schizophr.* 1978 Jun;8(2):139-61. doi: 10.1007/BF01537863. PMID: 670129.



Disponível em:<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/670129/> . Acesso em: 25 mar. 2025.

SCHMIDT, C.; BOSA, C. A investigação do impacto do autismo na família: revisão crítica da literatura e proposta de um novo modelo. *Interação em Psicologia*, v. 7, n. 2, p. 111-120, 2003. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3229/2591>. Acesso em: 25 mar. 2025

SILVA, R. S.; CHAVES, E. F. Autismo, reações e consequências nas relações familiares. *Revista de Psicologia*, v. 17, n. 26, p. 35-45, 2014. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Autismo%2C-rea%C3%A7%C3%B5es-e-consequ%C3%Aancias-nas-rela%C3%A7%C3%B5es-Silva-Chaves/644dd0f68a6317bc13ad0e240744be4d14d26dcf> .Acesso em: 25 mar. 2025.