

## **A FAMÍLIA E O FILHO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR**

### **THE FAMILY AND THE CHILD WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER: REFLECTIONS ON THE SCHOOL INCLUSION PROCESS**

### **LA FAMILIA Y EL NIÑO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA: REFLEXIONES SOBRE EL PROCESO DE INCLUSIÓN ESCOLAR**

Gabriella Helena Andrade Roberto<sup>1</sup>  
Solange Franci Raimundo Yaegashi<sup>2</sup>  
Emanuelle Tótolli de Oliveira Cezário<sup>3</sup>  
Vitória de Araujo Zanchetti<sup>4</sup>

**Resumo:** O Transtorno do Espectro Autista (TEA) se constitui como um quadro cuja gravidade e cronicidade implica em uma maior demanda por cuidados. Diante disto, a família é convocada a se mobilizar e se adaptar às necessidades da criança autista, o que requer muitas mudanças na dinâmica familiar. Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo analisar o impacto da presença de um membro com TEA na família, a fim de compreender que aspectos da dinâmica familiar contribuem ou não para o desenvolvimento da criança. Para tanto foi realizada uma pesquisa bibliográfica, a fim de analisar a produção sobre a temática. Os resultados revelam que a criança com TEA demanda maior atenção e mobilização por parte da família. Por consequência, observa-se um aumento no nível de estresse, sobrecarga física e emocional dos membros da família, especialmente da mãe. Conclui-se que há a necessidade de interação entre família e escola a fim de que ambas possam trabalhar em conjunto para promover o desenvolvimento saudável da criança com TEA.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista. Família. Escola. Desenvolvimento. Aprendizagem. Dinâmica familiar.

<sup>1</sup> Graduanda em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3201-1583> E-mail: [gabriela\\_roberto@hotmail.com](mailto:gabriela_roberto@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Mestrado em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7666-7253>. E-mail: [solangefry@gmail.com](mailto:solangefry@gmail.com)

<sup>3</sup> Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6908-3885> E-mail: [emanuelle.totoli.oliveira@escola.pr.gov.br](mailto:emanuelle.totoli.oliveira@escola.pr.gov.br)

<sup>4</sup> Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7964-273X>. E-mail: [vitoriazanchetti@gmail.com](mailto:vitoriazanchetti@gmail.com)

**Abstract:** Autistic Spectrum Disorder (ASD) is a condition whose severity and chronicity imply a greater demand for care. In view of this, the family is called upon to mobilize and adapt to the needs of the autistic child, which requires many changes in the family dynamics. In this sense, this article aims to analyze the impact of the presence of a member with ASD in the family, in order to understand which aspects of family dynamics contribute or not to the child's development. For that, a bibliographical research was carried out, in order to analyze the production on the subject. The results reveal that the child with ASD demands more attention and mobilization from the family. Consequently, there is an increase in the level of stress, physical and emotional overload of family members, especially the mother. It is concluded that there is a need for interaction between family and school so that both can work together to promote the healthy development of children with ASD.

**Keywords:** Autistic Spectrum Disorder. Family. School. Development. Learning. Family dynamics.

**Resumen:** El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es una condición cuya gravedad y cronicidad implican una mayor demanda de cuidados. Ante esto, la familia está llamada a movilizarse y adaptarse a las necesidades del niño autista, lo que exige muchos cambios en la dinámica familiar. En ese sentido, este artículo tiene como objetivo analizar el impacto de la presencia de un miembro con TEA en la familia, para comprender qué aspectos de la dinámica familiar contribuyen o no al desarrollo del niño. Para eso, se realizó una investigación bibliográfica, con el fin de analizar la producción sobre el tema. Los resultados revelan que el niño con TEA demanda más atención y movilización de la familia. En consecuencia, hay un aumento en el nivel de estrés, sobrecarga física y emocional de los miembros de la familia, especialmente de la madre. Se concluye que existe la necesidad de interacción entre la familia y la escuela para que ambos puedan trabajar juntos para promover el desarrollo saludable de los niños con TEA.

**Palabras-clave:** Trastorno del Espectro Autista. Familia. Escuela. Desarrollo. Aprendiendo. Dinámica de la familia.

Submetido 04/10/2022

Aceito 14/12/2022

Publicado 15/12/2022

## Introdução

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) enquadra-se nos transtornos do neurodesenvolvimento. Caracteriza-se por comprometimento significativo na interação social, associado a déficit na comunicação verbal e não verbal, bem como manifestações clínicas relacionadas a padrões restritos e repetitivos de comportamentos estereotipados, inflexíveis, direcionados a interesses, atividades e ações específicas e rotineiras (APA, 2014). Os efeitos do TEA não se restringem apenas à esfera pessoal do sujeito diagnosticado, mas também se estendem ao âmbito social, e conseqüentemente, ao ambiente escolar.

De acordo com Klin (2006), Léo Kanner, médico austríaco, foi quem colocou o autismo em evidência no ano de 1943, detectando-o pela primeira vez em um estudo com onze crianças que se mostravam incapazes de se relacionarem com os indivíduos ao seu redor. Kanner observou nessas crianças um conjunto de comportamentos que, segundo Klin (2006, p.1), eram:

[...] respostas incomuns ao ambiente, que incluíam maneirismos motores estereotipados, resistência à mudança ou insistência na monotonia, bem como aspectos não-usuais das habilidades de comunicação da criança, tais como a inversão dos pronomes e a tendência ao eco na linguagem (ecolalia) (KLIN, 2006, p.1).

Com a publicação da 5ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), em 2013 nos Estados Unidos da América e, em 2014, no Brasil, ocorreu uma atualização na nomenclatura utilizada para designar as crianças autistas. Nessa conjuntura, o autismo passou a ser denominado Transtorno do Espectro Autista, sendo encontrado na seção de Transtornos do Neurodesenvolvimento do DSM-V (APA, 2014).

O TEA é caracterizado por déficits presentes na comunicação e interação social, nas mais diversas circunstâncias, além de comportamentos não verbais de comunicação para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos (DSM-5, 2014), afetando as áreas da socialização, comunicação e do comportamento. Este transtorno se manifesta cedo no desenvolvimento da criança, aparecendo, “[...] em geral, antes de a criança ingressar na escola, sendo caracterizado por déficits no desenvolvimento que acarretam prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional” (APA, 2014, p. 65).

A Classificação Internacional de Doenças (CID-11), por sua vez, classifica o TEA dentro dos transtornos mentais, comportamentais ou do neurodesenvolvimento, sendo conceituado com um transtorno

[...] caracterizado por déficits persistentes na capacidade de iniciar e manter interação social recíproca e comunicação social, e por uma série de padrões de comportamento, interesses ou atividades restritos, repetitivos e inflexíveis que são claramente atípicos ou excessivos para o indivíduo. idade e contexto sociocultural. O início do transtorno ocorre durante o período de desenvolvimento, geralmente na primeira infância, mas os sintomas podem não se manifestar totalmente até mais tarde, quando as demandas sociais excedem as capacidades limitadas. Os déficits são suficientemente graves para causar prejuízos pessoais, familiares, sociais, educacionais, ocupacionais ou outras áreas importantes de funcionamento e geralmente são uma característica generalizada do funcionamento do indivíduo observável em todos os contextos, embora possam variar de acordo com o social, educacional ou outro contexto. Indivíduos ao longo do espectro exibem uma gama completa de funcionamento intelectual e habilidades de linguagem (OMS, 2019, on-line).

No que se refere à prevalência, segundo o DSM-5, as frequências relatadas de transtorno do espectro autista, “nos Estados Unidos e em outros países, alcançaram 1% da população, com estimativas similares em amostras de crianças e adultos” (APA, 2014, p. 55).

Quanto às questões relativas ao gênero, tanto o DSM-5 quanto a CID-11 especificam que os homens são quatro vezes mais propensos do que as mulheres a serem diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (APA, 2014; OMS, 2019).

A CID-11 esclarece, ainda, que:

[...] durante a segunda infância, as diferenças de gênero na apresentação afetam diferencialmente o funcionamento. Os meninos podem agir com agressividade reativa ou outros sintomas comportamentais quando desafiados ou frustrados. As meninas tendem a se isolar socialmente e reagem com mudanças emocionais às suas dificuldades de ajustamento social (OMS, 2019, on-line).

Segundo o DSM-5, em crianças pequenas com o TEA, a ausência de capacidades sociais e comunicacionais pode comprometer o processo de aprendizagem, bem como interação social em diferentes contextos. “Em casa, a insistência em rotinas e a aversão à mudança, bem como

sensibilidades sensoriais, podem interferir na alimentação e no sono e tomar os cuidados de rotina extremamente difíceis” (APA, 2014, p.57).

Corroborando, Silva *et.al* (2018) explicam que as crianças com TEA enfrentam dificuldades importantes no que tange à realização de tarefas comuns, próprias da sua fase de desenvolvimento. De acordo com os autores,

[...] as características clínicas da síndrome afetam as condições físicas e mentais do indivíduo, aumentando a demanda por cuidados e, conseqüentemente, o nível de dependência de pais e/ou cuidadores. A família dessas crianças, por sua vez, vê-se diante do desafio de ajustar seus planos e expectativas futuras às limitações da condição, além da necessidade intransponível de adaptar-se à intensa dedicação e à prestação de cuidados das necessidades específicas do filho (SILVA, 2018, p. 334).

Após o nascimento de uma criança com TEA, ocorrem mudanças em toda a dinâmica familiar. As mães de crianças autistas, diante da situação de vulnerabilidade e de dependência dos filhos, passam a dedicar-se integralmente a eles, acumulando muitas responsabilidades, como os cuidados com a casa, com a família e ainda com o filho autista, o que acarreta grande sobrecarga emocional e física (ANDRADE; TEODORO, 2012; SEGEREN; FRANÇOZO, 2014; PINTO et al, 2016; MIELE; AMATO, 2016; KIQUEIO; GOMES, 2018; MAPELLI et al, 2018; BORILLI, 2020; ANJOS; MORAIS, 2021; ROBERTO; YAEGASHI, 2022).

Com base no exposto, o presente artigo tem como objetivo analisar o impacto da presença de um membro com TEA na família, a fim de compreender que aspectos da dinâmica familiar contribuem ou não para o desenvolvimento da criança. Apesar da relevância desse tema, observa-se ainda ser escasso o número de publicações científicas sobre o cuidado de crianças com TEA na perspectiva de seus familiares. Frente a esse, a questão orientadora do presente estudo pode ser assim descrita: O que tem sido produzido pela literatura sobre o impacto da presença de um membro com TEA na família?

Para responder essa questão e atender ao objetivo proposto foi realizada uma pesquisa bibliográfica. Conforme Gil (2017), esse tipo de pesquisa caracteriza-se pelo fato de utilizar amplo material já elaborado, constituído principalmente de livros, teses, dissertações e artigos científicos.

Para fins didáticos, o presente artigo foi subdividido em duas seções. Na primeira aborda-se o impacto do nascimento de um filho com TEA sobre a família, com enfoque para os

sentimentos vivenciados pelos pais diante do diagnóstico de um filho autista. Na segunda, por sua vez, discute-se a necessidade de parceria entre a família e escola para que ocorra a inclusão da criança no contexto escolar.

### **A Criança com TEA: o nascimento e o impacto na dinâmica familiar**

Ao pensar a criança com TEA no contexto familiar, é necessário abranger não só a forma como o diagnóstico foi apresentado à família, mas também a maneira como esse núcleo reagiu diante do fato. Posto isso, segundo Camargo e Londero (2008), a família, a partir do momento que é descoberta a gravidez, deseja e mentaliza uma criança saudável, sem problemas físicos que não demande cuidados extremos. Todavia, com o nascimento de um filho com necessidades educacionais especiais, os pais, além, de sobrepor-se uma carga de luto e adaptação, terão que aprender formas de cuidados especiais, tornando-se um desafio o exercício das funções paternas (CAMARGO; LONDERO, 2008).

Após o nascimento da criança, alguns sintomas do autismo costumam aparecer, como por exemplo: o bebê não olhar para mãe enquanto está sendo alimentado; as brincadeiras, mesmo quando mais velhos, não acontece o contato visual direto e é observável também alguns movimentos estereotipados. Sendo assim, os pais começam a pensar na possibilidade de que o filho não esteja no desenvolvimento esperado pela idade. Nesse contexto, muitas famílias buscam ajuda médica para sanar suas preocupações e, de alguma forma, buscar um diagnóstico para esse comportamento “irregular” do filho (WEISSHEIMER *et al.*, 2021).

Durante a consulta médica, o profissional avalia a criança de acordo com os parâmetros presente no DSM-V (como já citado) e, além da consulta médica, é realizada outras avaliações com outros profissionais, como: o psicólogo e fonoaudiólogo. Após essa avaliação multiprofissional, na maioria dos casos, tem-se o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista - sendo sempre importante salientar que o diagnóstico pode ser realizado em torno dos 18 meses de idade como apresentado pela Associação Americana de Psiquiatria, APA (2014). Posto isso, fica visível em como esse diagnóstico romperá a expectativa/idealização da família e como provocará mudanças consideráveis na dinâmica e rotina familiar e que, conseqüentemente, também impactará emocional e o psicológico de todos que participam do meio social da criança (ABREU *et. al*, 2012).

A partir do diagnóstico, a família passa a pensar nas formas de enfrentamento necessárias para propiciar o desenvolvimento da criança. Desse modo, “a não cessação da sintomatologia com o tempo leva a dinâmicas familiares a mobilizações que vão desde aspectos financeiros até aqueles relacionados à qualidade física, psíquica e social dos cuidadores diretos” (FAVERO; SANTOS, 2005, *apud*, ABREU *et. al.*, 2012, p.135).

O impacto no desenvolvimento da criança é algo que será observado em diferentes fases de sua vida, sendo assim, a possibilidade de maior agravamento no desenvolvimento físico, social e motor da criança, constitui-se em um grande estressor para a família e cuidadores. Assim, “o impacto das dificuldades inerentes ao autismo sobre a família vai depender de uma complexa interação entre a gravidade dos sintomas da criança e as características psicológicas dos pais” (FAVERO; SANTOS, 2005, *apud*, ABREU *et. al.*, 2012, p.135) e, somado a isso, a qualidade dos sistemas de saúde e recursos comunitários que o meio fornecerá para o acompanhamento da criança com TEA.

De acordo com Andrade e Teodoro (2012), após o nascimento de uma criança com TEA há uma sobrecarga emocional e física, provocando o aumento do nível de estresse e ansiedade na família e cuidadores da criança autista. Portanto, é importante destacar que além da dinâmica familiar ser afetada, esses fatores apresentam impactos negativos também em outros âmbitos da vida, como: subsistema conjugal (relação entre os pais/cuidadores), subsistema parental (relação entre os pais/cuidadores e o filho) e subsistema fraterno (relação entre os irmãos).

Diante do que já foi exposto sobre a dificuldade de aceitação do diagnóstico em virtude a quebra de expectativa dos familiares, além do meio médico/científico, os responsáveis acabam se apoiando em outras formas que permitiram a lidar e aceitar essa condição posta. A forma de enfrentamento, sendo ele passível ou ativo, terá um grande impacto para o desenvolvimento da criança, dado que, o artigo aponta que a família que consegue enfrentar a situação ativamente, tem um menor nível de estressor e maior coesão familiar (ANDRADE; TEODORO, 2012).

### **A inclusão da criança do TEA: a necessidade da parceria entre família e escola**

O aumento dos cuidados para com a criança com TEA é consoante a uma sobrecarga familiar de tarefas e responsabilidades não só necessárias, mas esperadas pela sociedade em relação ao diagnóstico e impossibilidade de cura, conseqüentemente existindo também, muitas vezes, o sentimento de culpabilização (SCHMIDT; BOSA, 2003). Diante disso, é indispensável

que exista um acompanhamento e orientação dos familiares, a fim que consigam lidar com a rotina da criança de forma a contribuir para a sua autonomia.

Por um longo período, as crianças que possuíam algum tipo de atipicidade no desenvolvimento intelectual eram segregadas da sociedade e se mantinham na maior parte das vezes limitadas ao ambiente familiar, sendo excluídas dos ambientes que poderiam propiciar uma evolução nas habilidades sociais e competências que auxiliariam na inserção do indivíduo na comunidade, como o ambiente escolar. Mesmo nos dias de hoje, é perceptível que o desenvolvimento e processo de educação de crianças com TEA possui algumas exigências em relação às instituições de ensino, já que demanda certas compreensões e atenção específica, assim como uma didática adequada às necessidades da criança.

De acordo com Santos (2017), a inclusão do aluno com TEA é vista como um desafio à equipe escolar, além de ser também importante para o reconhecimento dos pais em relação ao desenvolvimento de competências sociais da criança. Apesar dessa importância, a escola, muitas vezes, não leva em consideração o contexto familiar dos alunos, fato que pode dificultar o envolvimento da criança no espaço acadêmico (SARAIVA, 2013 *apud* CRUZ, 2015). Por isso, é fundamental que a relação entre esses dois grupos seja próxima e que seja possível o trabalho em conjunto para a melhor formação da criança.

Como previamente mencionado, dentre as características do TEA está a dificuldade em relação às mudanças na rotina, isso faz com que o manejo e a estruturação das atividades cotidianas da criança sejam adaptativos às necessidades e exigências da família e do membro com TEA de forma que não haja desgaste dos cuidadores nem estresse maior à criança (SEMENSATO; SCHMIDT; BOSA, 2010). Dado isso, é imprescindível que essa estruturação seja feita em conjunto com a família e a escola, por exemplo, pois são os grupos que teriam mais contato diário e são fundamentais para o processo de desenvolvimento da criança com TEA.

Há diversas evidências literárias sobre a importância da relação escola-família, apesar de existirem também historicamente diversos dados que apontam problemas nessa parceria (SEMENSATO; SCHMIDT; BOSA, 2010). De uma forma geral, a cooperação dos familiares no processo de educação das crianças não é tão efetiva, já que demanda a participação nas atividades escolares e acompanhamento próximo para uma efetiva continuidade do processo em casa, e muitos pais afirmam não ter o tempo ou disponibilidade necessários para tal. Com

as crianças dentro do TEA, se essas atividades forem limitadas ao ambiente escolar, a eficiência do processo ensino-aprendizagem será ainda menor, por isso é importante que haja uma atenção compartilhada das instituições escolares, de atendimento da saúde e familiares (SILVA, 2011 *apud* SEMENSATO; SCHMIDT; BOSA, 2010).

É possível afirmar que a família e a escola compartilham funções sociais, educacionais e políticas que afetam diretamente o processo de formação e desenvolvimento de um indivíduo. Em vista disso, na relação família-escola precisa-se estabelecer fatores como a confiança e a colaboração, além de que os familiares e os profissionais devem conhecer as limitações de cada um e entender as dinâmicas presentes em ambos os contextos, para que se tenha orientação e auxílio no processo da melhor forma possível.

Nesse sentido, Dessen e Polonia (2007), consideram que as redes de apoio são constituídas pela diversidade de interações entre as pessoas, permitindo a construção de repertórios para lidar com as adversidades e problemas que surgem tanto no contexto familiar quanto no escolar. As autoras ressaltam que no ambiente familiar, a criança aprende a administrar e resolver os conflitos, a lidar com as emoções, a expressar os sentimentos que fundam as relações interpessoais, a enfrentar as diversidades e adversidades da vida. Em outras palavras, o desenvolvimento afetivo da criança é influenciado pelas relações familiares. A criança é o reflexo da família na qual convive, já que a família é a fonte principal dos valores éticos, morais e culturais de cada indivíduo.

Assim, no caso da criança com TEA, quando família não cumpre com suas funções básicas, seja por inabilidade de lidar com o filho autista, por falta de condições financeiras que a impede de buscar tratamento adequado ou ainda pela falta de apoio dos parentes e mesmo da escola, poderá dificultar o processo de aprendizagem e desenvolvimento dessa criança.

Por essa razão, Weissheimer *et al.* (2021) argumentam que as famílias necessitam de informações referentes às características do Transtorno do Espectro Autista a fim de que possam lidar de forma adequada com a situação. De acordo com os autores,

[...] a oferta de informações às famílias é essencial para garantir o manejo adequado da condição infantil em longo prazo e auxiliá-las na tomada de decisão sobre tratamentos/terapias necessários. Isso lhes possibilita participar ativamente da terapêutica dos filhos, escolhida junto com a equipe profissional (Weissheimer *et al.*, 2021, p.2).

Isso posto, pode-se afirmar que as características do TEA obstaculizam a interação da criança com a família, fazendo com que o núcleo familiar viva em função dos cuidados da criança. Além disso, essa falta de interação prejudica diretamente o desenvolvimento da criança, dado que, segundo Vigotski (2009), em sua teoria denominada “Psicologia Histórico-Cultural”, a família é o primeiro núcleo de convívio da criança, sendo assim, será nesse espaço que acontecerão as mediações necessárias para o desenvolvimento do psiquismo infantil, e que, conseqüentemente, interferirá diretamente no processo escolar da criança, visto que, será nesse espaço que a criança receberá oportunidades para se apropriar da realidade e ter acesso aos bens culturais.

Da mesma forma que as famílias necessitam de informações sobre as características do filho com TEA, as escolas também carecem de informações sobre o transtorno. Por essa razão, Yaegashi et al. (2022), explicam que o trabalho com esses alunos requer por parte dos professores conhecimento teórico acerca do TEA, uma vez que a falta de esclarecimento sobre esse transtorno pode levar a condutas equivocadas, dificultando a adaptação e a inclusão da criança autista no contexto escolar. Nesse sentido, os autores ressaltam que é urgente que as escolas organizem seus espaços para o atendimento de crianças com TEA. Todavia, isso exige adequação curricular, planejamento educacional individualizado, recursos pedagógicos específicos e, principalmente, a formação contínua de professores.

### **Considerações finais**

Por meio da revisão bibliográfica empreendida, chegou-se à conclusão de que a observação do impacto da presença da criança autista na dinâmica familiar, é de extrema importância não só para o diagnóstico, mas também para identificar como serão feitos os processos de intervenção no contexto escolar. Desse modo, pode-se afirmar que “a participação da família no tratamento é fundamental para o desenvolvimento da criança, pois [...] o ambiente se constitui em fator decisivo na determinação das características comportamentais da criança” (FIAMENGHI; MESSA, 2007, *apud*, ABREU et. al, 2012, p.139).

Quanto ao processo de aprendizagem de uma criança com TEA, considera-se importante ter a compreensão de que este não depende apenas de características biológicas, mas é preciso um esforço mútuo de todos os grupos que influenciam a criança no seu dia a dia. As experiências individuais são conseqüências dessas interações sócio-histórico-culturais que

permeiam relações como a família e a escola, que fazem parte também do processo de inclusão do indivíduo na sociedade, garantida pela Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001 (BRASIL, 2001), que institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.

## Referências

ABREU, A. *et al.* Família e autismo: uma revisão da literatura. **Contextos clínicos**, v. 5, n. 2, p. 133-142, 2012. Disponível em:

<https://revistas.unisinos.br/index.php/contextosclinicos/article/view/ctc.2012.52.07>. Acesso em: 30 dez. 2022.

ANDRADE, A. A.; TEODORO, M. L. M. Família e autismo: uma revisão da literatura. **Contextos Clínicos**, vol. 5, n. 2, p. 133-142, 2012. Disponível em:

<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cclin/v5n2/v5n2a08.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2022.

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

<http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v15n1/1688-4221-cp-15-01-e2347.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2022.

ASSOCIAÇÃO DE PSIQUIATRIA AMERICANA (APA). **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V)**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BORILLI, M. C. **Qualidade de vida de famílias que têm filhos com deficiência intelectual leve associada ao transtorno do espectro do autismo leve**. 2020. 103f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

Disponível em:

[https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/12337/dissertacao\\_Marcela\\_DGMelo\\_02mar2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/12337/dissertacao_Marcela_DGMelo_02mar2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 30 dez. 2022.

BRASIL. **Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2001. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2022.

CAMARGO, S. P. H.; LONDERO, A. D. Implicações do diagnóstico na aceitação da criança com deficiência: um estudo qualitativo. **Interação em Psicologia**, v. 12, n. 2, 2008.

Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/10207>. Acesso em: 30 dez. 2022.

CRUZ, C. N. **Relações família-escola na educação e no desenvolvimento intelectual de uma criança com diagnóstico de síndrome de espectro autista**. 2015. 42 f. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) - Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Brasília, 2015. Disponível em: [https://bdm.unb.br/bitstream/10483/15087/1/2015\\_CatiaNogueiraDaCruz\\_tcc.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/15087/1/2015_CatiaNogueiraDaCruz_tcc.pdf). Acesso em: 30 dez. 2022.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v.17, n.36, p. 21-32, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/dQZLxXCtTNbWg8JNGRcV9pN/?lang=pt>. Acesso em: 30 dez. 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

KIQUIO, T. C. O.; GOMES, K. M. O estresse familiar de crianças com Transtorno do Espectro Autismo - TEA. **Revista de Iniciação Científica**, v. 16, n. 1, p. 2-12, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/iniciacaocientifica/article/view/4270>. Acesso em: 30 dez. 2022.

KLIN, A. Autismo e Síndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Brasileira Psiquiátrica**, v.28, p. 3-1, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbp/a/jMZNbHcsndB9Sf5ph5KBYGD/>. Acesso em: 30 dez. 2022.

MAPELLI, L. D. et al. Criança com transtorno do espectro autista: cuidado na perspectiva familiar. **Esc. Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 4, e20180116, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ean/a/zxYG5PMxypVZf4YJSfjgyYg/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 30 dez. 2022.

MIELE, F. G.; AMATO, C. A. H. Transtorno do espectro autista: qualidade de vida e estresse em cuidadores e/ou familiares - revisão de literatura. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v.16, n.2, p. 89-102, 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cpdd/v16n2/v16n2a11.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2022.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). ICD-11 Reference Guide. Genebra: OMS, 2019. Disponível em inglês em: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en>. Acesso em: 27 dez. 2022.

PINTO, R. N. M. et al. Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, v. 37, n. 3, e61572, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rgenf/a/Qp39NxcyXWj6N6DfdWWDDrR/?lang=pt>. Acesso em: 27 dez. 2022.

ROBERTO, G. H. A.; YAEGASHI, S. F. R. A família e o filho com TEA: reflexões sobre a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças autistas. **Anais do 31º Encontro Anual de Iniciação Científica da UEM**. Disponível em:

<http://www.eaic.uem.br/eaic2022/anais/artigos/5734.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2022.

SEMENSATO, M. R.; SCHMIDT, C.; BOSA, C. A. Grupo de familiares de pessoas com autismo: relatos de experiências parentais. **Aletheia**, v. 32, p.183-194, 2010. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/pdf/1150/115020838015.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2022.

SANTOS, J. P. S. Participação e satisfação de pais de crianças autistas com a escola: estudo exploratório. **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 58, p. 283-296, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/22253>. Acesso em: 27 dez. 2022.

SEGEREN, L.; FRANÇOZO, M. F. C. As vivências de mães de jovens autistas. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 19, n. 1, p. 39-46, 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pe/a/gwxcysymPLNgcMXsc7cf6cb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 dez. 2022.

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>. Acesso em: 27 dez. 2022.

SCHMIDT, C. Transtorno do Espectro Autista: onde estamos e para onde vamos. **Psicologia em Estudo**, v. 22, n. 2, p. 221-230, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/34651>. Acesso em: 27 dez. 2022.

SILVA, S. E. D. et al. A família, o cuidar e o desenvolvimento da criança autista. **Journal of Health & Biological Sciences - JHBS**, v.6, n. 3, p.334-341, 2018. Disponível em:

<https://periodicos.unichristus.edu.br/jhbs/article/view/1782>. Acesso em: 27 dez. 2022.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

WEISSHEIMER, Gisele et al. Demandas de informações das famílias de crianças com Transtorno do Espectro Autista. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v.74, n.5, e20200642, 2021. <https://www.scielo.br/j/reben/a/VgmBNksLCTLNxs4cFzcf54r/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 27 dez. 2022.

YAEGASHI, S. F. R. *et al.* O Atendimento Educacional Especializado no contexto da Educação Infantil: um estudo sobre a inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista. **A Revista Interinstitucional Artes de Educar – RIAE**, v.8, n.3, p.774 – 796, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/69643/44072>. Acesso em: 30 dez. 2022.