
Família, escola e especialistas: o tripé que contribui para o desenvolvimento da criança autista

Tiago Hideo Loula Chida¹

<https://orcid.org/0000-0002-6258-2478>

Gisele Soares Lemos Shaw²

<https://orcid.org/0000-0001-5926-2679>

Resumo

Pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) possuem atrasos no desenvolvimento que requerem intervenções de especialistas, inclusão escolar e apoio da família. Considerando a importância da família, investigou-se a contribuição de familiares para o desenvolvimento de três crianças autistas de Senhor do Bonfim, município do semiárido baiano. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, realizadas com as mães, as professoras e terapeutas das três crianças. As entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas pelo método de análise de conteúdo. Verificou-se que as famílias contribuíram no desenvolvimento dessas crianças, tendo suas mães como protagonistas. Foi observado pouco envolvimento da maioria dos pais das crianças autistas.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Inclusão; TEA.

Family, school and specialists: the tripod that contributes to the development of the autistic child.

Abstract

People with Autism Spectrum Disorder (ASD) have developmental delays that require specialist intervention, school inclusion and family support. Considering the importance of the family, the contributions of family members to the development of three autistic children in Senhor do Bonfim, a municipality in the semiarid region of Bahia, were investigated. Data were collected through semi-structured interviews with the mothers, teachers and therapists of the three children. The interviews were recorded, transcribed and analyzed using the content analysis method. It was found that families contributed to the development of these children, having their mothers as protagonists. Little involvement was observed from most parents taking care of them.

Keywords: Inclusive education; Inclusion; TEA.

¹¹ Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF, Senhor do Bonfim - BA e E-mail: chida.so@gmail.com.

² Universidade Federal do Vale do São Francisco, Senhor do Bonfim - BA e E-mail: gisele.shaw@univasf.edu.br.

Introdução

Falar sobre autismo requer entendimento do significado do termo. Etimologicamente, Gauderer (1993) indicou que a palavra autismo vem do grego *autos*, que significa próprio/eu e *ismo*, que indica orientação ou estado. O psiquiatra austríaco Eugene Bleuler foi o primeiro a usar essa palavra, em 1911, para identificar sintomas apresentados por pacientes com diagnóstico de esquizofrenia. Bleuler associava autismo à tendência do esquizofrênico a *ensimesmar-se* (RUSSO, 2016).

Devido à necessidade de falar sobre autismo infantil, Leo Kanner, em 1943, observou um grupo de 11 crianças com características comuns: elas apresentavam comumente a incapacidade de se relacionar com seus pais (KLIN, 2006). Assim, pela primeira vez, o autismo foi considerado uma condição específica, separada da esquizofrenia, e que traz comprometimentos à linguagem, à comunicação e aos comportamentos.

Considera-se a família como o primeiro ciclo social direto e responsável por permear o sujeito e a cultura, não só de crianças autistas, mas da maioria das pessoas, para além dos padrões de comportamentos repetitivos, restritos e de deficiências sociocomunicativas gerados pelo Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), como aponta o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM (APA, 2013). A asseveração dessas dificuldades sociais do indivíduo autista dá-se, inclusive, no meio familiar, o que gera dificuldades em seu desenvolvimento, obstando sua independência.

Assim, pensando na necessidade de investigar sobre a influência de contribuições de familiares no desenvolvimento tanto social quanto cognitivo de crianças autistas, foi realizado um estudo qualitativo. Nessa pesquisa, buscou-se identificar e analisar os aportes de familiares de três crianças com TEA, evidenciando não só o desenvolvimento de sua interação social, mas, também, de habilidades motoras e escolares. Considera-se que familiares devam ser colaboradores ativos nesse processo desenvolvimental, juntamente com especialistas e professores.

Os dados foram produzidos por meio de entrevistas semiestruturadas, audiogravadas, realizadas com mães, professoras e especialistas terapeutas das crianças. As entrevistas foram transcritas e analisadas por análise de conteúdo de Bardin (1977).

Na sequência, apresentam-se estudos sobre autismo, família, escola e especialistas terapêuticos, a partir de compreensões de autores acerca das relações desses três grupos com o enfrentamento do transtorno e acompanhamento da criança. Depois, descrevem-se os caminhos metodológicos deste estudo, apresentando resultados e considerações da contribuição dos familiares no desenvolvimento dos autistas investigados.

Envolver para desenvolver: indivíduo autista e seus laços de acolhimento

A importância do envolvimento da família na contribuição para o desenvolvimento do indivíduo autista se faz presente em diversos estudos. Nessas pesquisas, o apoio familiar, que pode envolver mãe, pai, irmãos, tios, primos e avós tem papel imprescindível nesse desenvolvimento.

Segundo Silva e Dessen (2001), é no âmbito familiar que se forma o primeiro vínculo de relações sociais da criança, dando início ao seu desenvolvimento (e crescimento), principalmente em crianças com déficit mental e naquelas que necessitam de cuidados específicos. Esse processo ocorre por uma via fundamental, a comunicação, seja ela verbal ou não verbal, sendo a família a principal influenciadora desse processo. Essa mesma afirmação também está presente nas pesquisas de Ray e Martinez (1989, p.143), que afirmam: “a família representa talvez, a forma de relação mais complexa e de ação mais profunda sobre a personalidade humana, dada a enorme carga emocional das relações entre seus membros”.

O artigo de Silva e Dessen (2001) é uma versão modificada da dissertação de Mestrado da primeira autora, na qual foram feitas análises e discussões acerca de outros estudos citados pela mesma. Segundo as autoras, a adaptação e o bem-estar da família vêm do estabelecimento de fatores dominantes, que são os sentimentos provindos dos pais em relação a suas crianças com deficiência (SILVA; DESSEN, 2001). Sentimento de culpa e de responsabilidade pela deficiência mental dessas crianças assola a família, como relatam os

pais e mães nos estudos de Ali *et al.* (1994). Esses autores indicaram a pressão feita pela sociedade que gera sentimentos repulsivos, levando genitores a reduzirem os contatos de seus filhos com parentes, vizinhos e amigos, assim como a participação deles em atividades culturais, tornando mais estreito o desenvolvimento dessas crianças (ALI *et al.*, 1994, BRITO, 1999).

Silva e Dessen (2001) apontaram a necessidade de orientar famílias de crianças neurodiversas, que devem ser mais bem informadas sobre a necessidade de suprirem suas carências, tanto físicas e emocionais, quanto mentais. Esses autores ressaltaram, também, a importância de políticas públicas, especialmente para famílias de baixa renda, que não conseguem manter os tratamentos por seu oneroso custo.

O Ministério da educação do Brasil (MEC) tem como responsabilidade a organização e administração do ensino especial, juntamente com as redes estadual e municipal de educação (BRASIL, 1994). O atendimento a pessoas com deficiência em escolas de educação regular já é previsto por lei, porém, necessita passar por mais reformas e promover melhor preparo do quadro de profissionais.

Estudos feitos por Sprovieri e Assumpção (2001) envolveu 45 famílias, de três grupos: 15 famílias de autistas, 15 famílias de pessoas com Síndrome de Down e 15 famílias de filhos neurotípicos, na faixa etária entre 5 e 15 anos. Os participantes dos três grupos familiares foram avaliados através de Entrevista Familiar Estruturada (EFE). A EFE é um instrumento de pesquisa que foi construído e avaliado para o Brasil e que permite análise e quantificação de categorias, conforme Silva e Dessen (2001). O estudo visou relacionar as dinâmicas familiares entre as famílias de autistas com famílias de pessoas neurotípicas, de modo a comparar limitações e dificuldades.

Sprovieri e Assumpção (2001) evidenciaram que o desenvolvimento não só da pessoa autista é afetado pelo transtorno, como o da família em si, já que os pais se deparam com situações estressantes, como a culpa por ter um filho com deficiência e o luto pela perda da criança “perfeita”, como também notado nos estudos de Ali *et al.* (1994).

Nesse estudo, o elemento deficiência foi apontado como dificultador do desenvolvimento da família como um todo, mesmo aquela composta por apenas pais e filho,

porque a deficiência interfere diretamente nos papéis de pais e cônjuges.

Sprovieri e Assumpção (2001) concluem que tanto o autista quanto sua família têm comprometidos seus desenvolvimentos em contextos sociais, devido a uma série de dificuldades enfrentadas por familiares e pelo autista. Essas dificuldades são impostas por padrões sociais, que obrigam a família a se adequar a padrões neurotípicos. Essa pressão social sofrida complica o desenvolvimento da criança autista, desestruturando todo o âmbito familiar.

No trabalho de Santos (2017), em que foram analisados doze pais de criança com TEA, por meio de questionário, os participantes qualificaram, por meio de escala Likert, questões relacionadas a seu envolvimento com as escolas dos filhos. Percebeu-se a ocorrência de conclusões semelhantes às do estudo de Sprovieri e Assumpção (2001), ressaltando a relevância de parceria entre família, especialistas e escola, nos tratamentos e desenvolvimentos das crianças autistas.

O estudo de Santos (2017) analisou doze pais de crianças com TEA do ensino básico (hoje anos iniciais), com idade entre 6 e 9 anos. O estudo é de cunho exploratório e busca entender a participação e satisfação desses pais em relação aos filhos autistas, na cidade de Braga, em Portugal.

Santos (2017) concluiu que o envolvimento e o interesse dos pais na vida escolar de seus filhos autistas estão diretamente ligados ao seu desenvolvimento, e essa parceria de pais e apoio pedagógico especializado tem grande influência no progresso atingido pelas crianças autistas e em seu preparo para a vida adulta.

Santos (2017) defendeu que os pais têm famigerada representação no desenvolvimento escolar, social e emocional do indivíduo autista, sendo apontados como primeiros educadores, concordando com afirmações observadas no trabalho de Epstein e Sanders (2006). Entretanto, estudos mais aprofundados na relação entre pais e escola, não têm recebido atenção devida, necessitando de um melhor quadro teórico (FERGUSON et al., 2008).

O envolvimento de pais na educação dos filhos autistas é considerado satisfatório no texto de Santos (2017), assim como o apoio pedagógico especializado oferecido pela escola,

sendo pontuada baixa percentagem de insatisfação com esse serviço prestado pela escola nos resultados citados por Santos (2017) em suas discussões.

Hoover-Dempsey e Sandler (1995, 1997) indicaram a existência de três fatores que acreditam ser fundamentais para o envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos autistas e, conseqüentemente, o desenvolvimento dos filhos com TEA. O primeiro deles é a responsabilidade e o papel assumido pelos pais na educação dos filhos. Somente pais que acreditam em seu papel ativo na educação do filho intervêm nas vidas escolares deles.

O segundo fator apontado é a sensação de capacidade em ajudar os filhos na obtenção de sucesso escolar. Segundo Bandura (1997), pais responsáveis compartilham a tarefa de educar seus filhos.

O terceiro fator tratado por Hoover-Dempsey e Sandler (1995, 1997) tem relação com o encorajamento em se envolver na educação dos filhos. Essa questão envolve convites feitos pela escola ou qualquer outra maneira de envolvimento proporcionado por ela, que incentivam o abraçamento do processo de inclusão escolar da criança.

Contudo, Hoover-Dempsey e Sandler (1997) destacaram a relevância dos dois primeiros fatores, responsabilidade e a sensação de capacidade, serem mais influenciadores do que o terceiro elemento citado, o encorajamento, incentivando elevado nível de participação dos pais na vida escolar do filho, mesmo que a busca por interação seja pequena, tanto por parte tanto da criança quanto da escola.

As pesquisas citadas nesse artigo mostram algumas perspectivas sobre a importância do envolvimento da família para o desenvolvimento de pessoas com TEA. Elas evidenciam a culpabilidade dos familiares, muitas vezes incentivada pela sociedade, em decorrência do desconhecimento sobre autismo e da necessidade de apoio às pessoas com TEA.

Em contraponto, esses estudos ressaltam e enaltecem os pais como primeiros educadores, mostrando a importância de sua participação direta na vida escolar de seus filhos com TEA, além de suas possíveis contribuições no progresso deles.

Metodologia

A pesquisa, de natureza qualitativa, se preocupou com o fenômeno das ações de familiares de três crianças autistas e o quanto aqueles influenciaram nestas em seu desenvolvimento. Para isso, conheceram-se e analisaram-se relatos de mães, de professoras e de especialistas terapeutas dessas crianças, para evidenciar possíveis contribuições da família em seus avanços, motores, cognitivos ou comportamentais.

O estudo em questão é circunscrito nos casos de três crianças autistas residentes no município de Senhor do Bonfim, localizado no Território do Piemonte Norte do Itapicuru, no semiárido baiano. Nesse município, está localizado o campus de Senhor do Bonfim da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF).

As crianças foram identificadas como Flávio, Fernanda e Vítor, visando à garantia do sigilo de suas identidades. Esses sujeitos de pesquisa foram escolhidos mediante atendimento dos seguintes critérios: ter até doze anos de idade; ter diagnóstico médico de TEA e possuir pelo menos um familiar, um educador e um especialista que se voluntariassem a participar do estudo. Assim, participaram como sujeitos de estudo, as mães das três crianças, as professoras de cada uma delas, a psicóloga de Flávio, a fonoaudióloga de Vítor e a fonoaudióloga de Fernanda.

As três crianças analisadas tiveram seus diagnósticos de autismo por meio de laudo médico fornecido pelos neuropediatras de cada criança em questão, seus acompanhamentos terapêuticos são efetuados principalmente por psicólogos e fonoaudiólogos sendo esses preferencialmente optados pela família, tendo em vista a demanda de profissionais necessários para o melhor atendimento da pessoa autista.

Os dados foram coletados por meio de entrevistas individuais, semiestruturadas, realizadas com esses sujeitos. A validação do roteiro de entrevistas foi realizada mediante análise realizada por pesquisadores mais experientes, tanto por alguns professores da UNIVASF, quanto por pesquisadores externos. As entrevistas foram audiogravadas através de aplicativos de celular (*WhatsApp* e *Google Meet*), para resguardar a integridade física dos participantes devido à Pandemia de COVID-19. As entrevistas tiveram duração média entre 15 e 30 minutos e foram transcritas integralmente.

Todos os cuidados éticos foram tomados, conforme orientações do Conselho Nacional

de Saúde do Brasil, sendo que o projeto de pesquisa, Família, escola e especialistas: relações e possibilidades no desenvolvimento da pessoa autista, no qual se inserem os resultados deste estudo, foi aprovado pelo Comitê de ética em pesquisa da UNIVASF, estando cadastrado no CAEE Nº 00943418.7.0000.5196.

Os dados foram analisados por meio de análise de conteúdos de Bardin (1977). Assim, as entrevistas transcritas foram organizadas num único arquivo de texto, que foi impresso e teve seu conteúdo explorado. Foram realizadas diversas leituras no texto, a partir das quais destacaram-se unidades de significado. Essas unidades de significado representam possíveis respostas às seguintes questões-problema: Os familiares das crianças autistas contribuíram em seu processo de desenvolvimento? Quais foram essas contribuições? Como essas contribuições ajudaram no processo desenvolvimental dessas crianças? Depois, essas unidades de significado foram codificadas e organizadas nas seguintes categorias: a) Acompanhamento profissional, b) Atividades em casa, c) Envolvimento com a escola, d) Participação dos pais e familiares e e) Desenvolvimento das crianças. Essas categorias de análise insurgentes foram interpretadas à luz da literatura elencada e analisadas.

Resultados e discussões

A análise dos dados produzidos possibilitou elencar, *a posteriori*, as seguintes categorias: acompanhamento profissional, atividades em casa, envolvimento com a escola, participação dos pais e familiares e desenvolvimento da criança. Elas dizem respeito às contribuições dos familiares no desenvolvimento de cada criança autista cujo caso foi pesquisado.

Acompanhamento profissional

A primeira categoria, acompanhamento profissional, indica se o indivíduo autista tem algum tipo de acompanhamento especializado profissional e como ele foi realizado, seja para o desenvolvimento de sua parte psíquica, motora, na linguagem ou qualquer outra

necessidade.

No que tange à interação da família com especialistas, o diálogo entre eles tem muita importância no processo de evolução da criança, dado que é preciso que sejam compartilhadas informações que possibilitem sua estimulação. Nesse caso, a família deve tratar dos comportamentos observados em seu familiar autista e receber orientações de profissionais, da saúde e ou da educação. Essa orientação foi expressa no trabalho de Carvalho *et al.* (2019), que pontuou o despreparo da família nos cuidados com a pessoa autista. A presença do transtorno se trata de uma situação inesperada no contexto familiar e demanda o fortalecimento de parcerias da família com a escola e com especialistas da saúde, médicos e terapeutas.

A família é o grupo que possibilita ou não a assistência à saúde da pessoa autista, por meio de visitas a terapeutas e médicos - pediatras, neuropediatras ou psiquiatras.

A mãe de Flávio buscou o diagnóstico de seu filho junto a neuropediatra, com apoio de sua pediatra. Nesse processo, ele fez terapias com fonoaudiólogo e psicóloga. Conforme a Psicóloga de Flávio: “A família, em especial a mãe, *mostrou-se* bastante participativa nas sessões, nas orientações, em todo processo de desenvolvimento relacionado ao tratamento psicoterapêutico da referida criança”.

A fonoaudióloga de Fernanda afirmou a importância dos cuidadores de pessoas com TEA seguirem orientações terapêuticas, atendendo às propostas de tratamento indicadas pelos profissionais. Além disso, indica-se a necessidade de confiabilidade desses profissionais, respeitando também o tempo que levará para obtenção de resposta aos estímulos propiciados.

Os especialistas mais mencionados pelos participantes foram psicólogos, fonoaudiólogos e, em alguns casos, terapeutas ocupacionais (TO). Foi notada grande contribuição dos fonoaudiólogos nos tratamentos com os autistas, a confiança que a família deposita nesses profissionais e em seu trabalho. Sobre isso, foram relatados pelas famílias a importância e o interesse no domínio da linguagem verbal pelas crianças autistas, para melhor comunicação delas com o mundo. Conforme a mãe de Flávio: “Primeiramente, o psicólogo e fonoaudiólogo, até hoje ele só tem dois profissionais, nunca quis colocar ele em TO, porque eu

não acho necessário”.

A capacitação dos especialistas é extremamente relevante, isso implica maior entendimento em como atuar com pacientes que precisem de uma melhor abordagem de tratamento, gerando assim aumento nos índices de desempenhos e resultados, além de mais segurança para a família. De acordo com Locatelli e Santos (2016), a terapia ABA (*Applied Behavior Analysis*) é uma das que trazem melhores resultados para o tratamento desses indivíduos.

A mãe de Fernanda se incomodou pelo fato de a psicóloga da criança não ter especialização em ABA, que tem sido apontada com sucesso no tratamento de autistas, e ressaltou que a fonoaudióloga contribuiu em seu tratamento. Esse relato mostrou que essa mãe possui algum conhecimento sobre terapia para melhor atender as necessidades de seu filho autista: “A psicóloga não ajudou, porque não era ABA, mas a fonoaudióloga ajudou e Fernanda aceitou bem a terapia...” (MÃE DE FERNANDA). Ainda, ela afirmou que: “Com a psicóloga eu não vi nada, já com a fonoaudióloga havia muita interação, a fonoaudióloga de Fernanda é ótima, eu trocava ideias”.

A mencionada fonoaudióloga de Fernanda reforça a necessidade do apoio escolar, afirmando que sua atuação solo nas terapias tem certa limitação e a ajuda da escola nas estratégias terapêuticas podem assumir o caminho do desenvolvimento da criança. De acordo com a especialista: “Então eu não tenho como trabalhar tudo isso sozinha, eu vou e busco apoio da escola. A escola em alguns momentos vai ter a necessidade de estratégias terapêuticas para reforçar a reabilitação da criança”.

Também, nas falas da fonoaudióloga de Vítor, foram esboçadas ideias semelhantes às dos especialistas das crianças anteriormente citadas. A fonoaudióloga de Vítor indicou que a mãe levasse seu filho ao psicólogo, a fim de facilitar o tratamento com um todo, fazendo a presente inferência:

A mãe começou a vir para as terapias, certinho, e eu pedi muito para que levasse para a psicóloga, para ficar fazendo com ela também. É [...] uma evolução grande porque, até depois eu pedi para a psicopedagoga também fazer acompanhamento.

Nessa fala, nota-se a importância do pilar que essa pesquisa aborda, mostrando a relação entre família, educadores e terapeutas na sondagem e elaboração de melhores estratégias para o desenvolvimento do indivíduo autista. Nesse sentido, a família articula essa relação, sendo a instância com maior carga emocional para a criança (SILVA; DESSEN, 2001).

Atividades em casa

A segunda categoria de análise, Atividades em casa, é definida por indicações pelos especialistas e professores participantes para dar continuidade ao tratamento das crianças com TEA. Essas atividades são realizadas longe das sessões de terapia ou das salas de aula, sendo feitas, na maioria das vezes, no ambiente doméstico. Nesses momentos, o ideal é, haver esforços e dedicação da família, que é a instância responsável pela realização de tarefas prescritas por profissionais da saúde e educação, de modo a dar continuidade às terapias e atividades escolares. A importância desse trabalho justifica-se pelo fato de que as crianças, autistas ou não, passam mais tempo em casa com familiares do que nas escolas e clínicas, e a contribuição da família nesse momento se amplia.

Machado (2019) compreende a importância da rotina escolar para o sujeito autista, pontuando a importância das atividades tanto na escola quanto em casa, principalmente para autistas não verbais ou com comunicação não funcional. E, no caso de Flávio, é afirmado por sua professora que existe articulação nesse sentido: “Nós conversamos com a mãe de Flávio, e a gente conversou com ela, foi quando ela começou a ir trabalhando com ele em casa também”.

As sugestões de terapias em ambientes domésticos feitas pelos especialistas oferecem um melhor desenvolvimento para autistas, para mais uma vez reforçar tudo que foi trabalhando em atendimento clínico. A presente pesquisa corrobora com estudos de Matsukura e Menechelli (2011), que trata das principais demandas e expectativas de familiares de crianças autistas relativas aos profissionais envolvidos no tratamento da criança, além do enfrentamento do cotidiano da família e da criança em desenvolvimento. Esses

autores reforçam a necessidade de mais informações/orientações profissionais às famílias, a fim de sanarem ainda mais as dúvidas dos cuidadores e orientá-los sobre a importância dessas atividades.

O desenvolvimento de Flávio foi impulsionado por um trabalho conjunto, com apoio de sua mãe: “A mãe de Flávio, que tem sido muito presente, assim muito competente, nas intervenções e orientações, que eram feitas para com o filho” (PSICÓLOGA DE FLÁVIO). Isso também é observado em assertiva dessa mãe, que denuncia as atividades que realiza em casa com a criança: “Nunca quis colocar ele em TO, porque eu não acho necessário, porque assim, eu trabalho muito nessa questão com ele em casa, então não vejo essa necessidade”. A fonoaudióloga de Fernanda referenda a importância da parceria da família:

Sem a parceria com a família e com a escola a gente não consegue sucesso, porque a vida criança não é só meia hora, quarenta minutos de sessão, uma vez por semana, então vai muito além de os pais seguirem as orientações dos terapeutas.

Isso também é indicado pela professora da mesma criança:

E assim ela (a mãe de Fernanda) é sempre aberta a fazer o que proposto, de ver o que era melhor, ela pedia ajuda, ela recebia as orientações e eu percebia que ela realmente fazia. Não era algo que ela ouvia, aceitava e quando chegava em casa ela esquecia. Então assim, nas atividades a gente percebia um acompanhamento, percebia que tinha sido passado de orientação para ela.

Em contraponto aos relatos acima, a profissional terapêutica encontrou bastante dificuldade em seguir os tratamentos com Vítor, tendo em vista a falta de atendimento às orientações dos profissionais pela mãe: “A gente tenta dar orientação, só que as vezes a mãe falta muito, e aí quando a gente está seguindo uma linha que vai dar orientação da outra semana, ela não vem” (FONOAUDIOLOGA DE VITOR).

Envolvimento com a escola

Nessa categoria, tratou-se da interação entre escolas e famílias, sobre quais informações eram socializadas entre pais e professores e acerca das capacidades motoras e cognitivas de crianças autistas e do que elas eram capazes de executar sem muita intervenção de professores e/ou mediadores.

Machado (2019) pontua o conhecimento dessas dificuldades de interação, indicando a relevância dessa troca para possíveis adequações de material a um melhor desempenho escolar. Ao investigar se os professores tinham conhecimentos prévios sobre o TEA, observou-se a existência de diálogo entre escola e família. Ainda, na pesquisa de Machado (2019), corroborando os estudos de Santos (2017), eles ressaltam o diálogo entre a família e a escola e a importância da inclusão da criança com TEA no ambiente escolar, contemplando não só as interações sociais, mas também a permanência da criança autista em sala de aula.

Notou-se, em suas falas, o desejo dos familiares participantes de que seus filhos autistas fossem alfabetizados. Porém, nem sempre isso acontece, tratando da heterogeneidade do espectro e das peculiaridades de cada indivíduo.

Machado (2019) esboça a complexidade do transtorno, já que ele se associa a outras patologias, além das quantidades e tipos de estímulos propiciados. Pontua-se que, às vezes, o objetivo de aprendizagem da criança é atingido no tempo desejado, outras vezes, ele ocorre mais tardiamente e, em outros casos, ele não é atingido.

A preocupação da mãe de Fernanda com sua alfabetização é constatada a partir do seguinte relato: "Esse ano como Fernanda começa a aprender a ler e escrever, está começando a ser alfabetizada" (MÃE DE FERNANDA). Ele evidencia a expectativa da mãe com o processo.

O conhecimento a respeito do TEA pelo professor pode ajudar a família no processo de inclusão escolar da criança. O docente pode sugerir aos pais que levem seus filhos em médicos especialistas para a obtenção de um diagnóstico mais preciso, a partir de sinais de TEA observados em classe. Além disso, esse professor pode melhorar seu desempenho profissional conhecendo estratégias de enfrentamento de situações insurgentes.

De acordo com a mãe de Fernanda, "Antes de descobrir o autismo, Fernanda já estava na escola e foi quando a professora me falou de autismo, nessa época, ela tinha dois anos". Assim, a professora foi fundamental na detecção de sinais que poderiam não ser percebidos

pelos pais precocemente.

De acordo com Minatel e Matsukura (2015) e Santos (2017), ocorre que muitas vezes as escolas e professores não estão preparados para receber as pessoas autistas por falta de capacitação dos profissionais e da ausência de adaptação curricular. Isso compromete significativamente o processo de inclusão escolar da pessoa com deficiência, como é o caso das pessoas autistas.

É interessante que a família oriente a escola a respeito de seu familiar autista, que mencione à escola as peculiaridades e necessidades desse indivíduo, facilitando, assim, o desenvolvimento do autista e o trabalho da instituição escolar (MACHADO, 2019). Isso foi realizado pela mãe de Flávio:

Sim, quando eu o coloquei na escola, eu já sinalizei para a instituição que Flávio já estava sendo acompanhado pelos profissionais. Aí os profissionais foram na escola, conversaram e orientaram, eu sempre orientava como proceder com ele.

A necessidade de comunicação entre escola e família é um fator indispensável, e nem sempre o casamento dessas duas esferas é harmônico. Às vezes, a família enxerga dificuldades da escola em relação às capacidades da criança autista, como apontado por Santos (2017). Segundo o autor, famílias revelam preocupações e dificuldades nas atividades adaptativas e também atitudes negativas por parte de professores.

De acordo com Santos (2017), também foi expressa insatisfação de pais com cobranças das escolas, evidenciando divergências entre as partes. Isso ainda pode ser constatado em relato da mãe de Flávio: “Aqui para nós, eu acho que as escolas só cobram, cobram, cobram, cobram”. Essa cobrança ainda foi abordada pela mãe de Fernanda: “A escola me cobrou muito, eu tinha acabado de mudar (...) e na época eu não tive muito apoio”.

A mãe de Fernanda relata ainda problemas com a escola no que tange à sua indisposição em fornecer uma mediadora escolar que acompanhasse sua filha nas aulas:

Existe um distanciamento da escola (...), eu acredito que por eles não existiria nenhuma criança autista na escola, eu acho que é muito trabalhoso para eles,

acho que para todas as escolas. Em termo de escola, só com a professora que eu entrava em contato, quando ela dizia que visse necessidade de uma mediadora, se ela não desse conta, ela iria sinalizar.

Na pesquisa de Machado (2019, p. 103), fica clara a importância do acolhimento e flexibilidade da escola no processo de inclusão escolar de uma criança autista:

Toda a equipe escolar deve estar apta a mudanças, pois o autismo é síndrome que afeta a criança organicamente e esses déficits causam alterações sensoriais e comportamentais importantes para o seu convívio social e para as suas aprendizagens educacionais e sociais. Muitas atitudes devem ser tomadas para conseguir com que a criança com TEA compreenda a vida escolar e se sinta segura e confortável (MACHADO, 2019, p. 103).

Sobre a interação social na escola, observou-se que as crianças autistas têm contato com todas as pessoas que as rodeiam, como é o caso de Vítor, que interage com diversos sujeitos - o motorista do ônibus escolar, porteiros, merendeiras, a direção da escola. Isso facilita a criação da rotina escolar da criança e amplia suas possibilidades de socialização nesse ambiente.

Machado (2019) expressa não só a importância da permanência do autista na sala de aula, mas, também, de seu convívio social dentro dela. Segundo a mãe de Vítor: “A escola me ajuda assim - quando ele chega, ele fica mais calmo, porque ele foi para escola e gosta de ver o ônibus, ele fica doido para entrar logo”. Também, sua professora relata que essa interação se estende a outras crianças: “Os outros alunos interagem bem com ele, logo que chega Vitor fica de pé, sorri para todos, aí vem uns quatro ou cinco coleguinhas e o abraçam, ele fica um pouco agoniado, aí eu venho e separo, para ele não ficar nervoso e aí dá tudo certo”.

A necessidade ou não de mediadora para auxiliar na aprendizagem da criança autista é algo bem discutido entre a escola e a família, porém é um direito assegurado por lei desde 2012. A Lei nº 12.764 /12 é clara e traz em seu artigo 3º que, se comprovada a necessidade de acompanhante especializado a pessoa com TEA matriculada em rede regular de ensino, tem o direito ao benefício de ter um mediador em seu acompanhamento durante as aulas (BRASIL, 2012). A decisão de necessidade de mediadora ou não deve ser atestada apenas por laudo

médico, o que auxilia na busca da garantia desse direito.

A mediadora escolar pode ser importante para o desenvolvimento da pessoa autista, pois ela auxilia a criança autista no processo de comunicação, interação, entendimento e atenção, facilitando não somente o aprendizado de conteúdos escolares, mas o diálogo entre a professora, a turma e o autista.

Segundo a mãe de Flávio, o menino conseguiu mediadora em classe, mas ela acredita que isso não seja suficiente para o desenvolvimento dele, pois é preciso formação e dedicação desses auxiliares na realização de seu trabalho “[...] as mediadoras são, graças a Deus, todas do bem, são todas boas, são todas eficientes, mas acho que deveriam fazer mais, né, diferenciar mais”. Santos (2017) e outros pesquisadores citados em seu trabalho esboçam sobre a mesma reclamação da mãe de Flávio, acerca da necessidade de um melhor desempenho da escola no processo de inclusão da criança com TEA.

Ainda, a mãe de Fernanda destacou as dificuldades e omissão da escola em manter um bom diálogo com a família:

[...] na primeira semana de aula a escola (...) botou uma mediadora, na mesma semana eu perguntei como as coisas estavam e eles disseram que era muito cedo para falar alguma coisa. Na segunda semana dela, tiraram a mediadora sem nem me consultar nada, então questionei onde estava a mediadora e a escola me passou que Fernanda não precisava de mediadora porque era muito independente e que a mediadora poderia prejudicar.

Sobre a participação da família na vida escolar das crianças, a professora de Vítor mencionou os arranjos feitos para que a criança pudesse ser incluída em classe, o que ocorreu por meio da dedicação da mãe do menino

[...] a mãe de Vítor ficava na sala, isso no primeiro ano, já no final desse primeiro ano eu comecei a desmamar ele da presença dela na escola, essa foi a hora que a gente introduziu a assistente na sala para ficar com ele e, ao invés da mãe ficar dentro da sala com ele, ela já ficava no pátio ou na cozinha ajudando em alguma outra coisa, depois a mãe já não veio mais, a assistente já executava a função dela de transportar do transporte para sala e permanecer na mesma ajudando.

Assim, além da falta de diálogo da escola com as famílias e do excesso de cobranças, no caso de Vítor, sua mãe ainda cumpriu papel de sua mediadora, para suprir lacuna deixada pela instituição.

A participação dos pais e familiares

A participação de familiares é tão importante para a evolução das crianças quanto os tratamentos com especialistas e sua inclusão escolar. Nesse ponto, Santos (2017) corrobora com Hoover-Dempsey e Sandler (1995, 1997) apontando para fatores como a eficácia dos sentimentos dos pais em contribuir no sucesso dos filhos na escola e em suas responsabilidades sobre a educação dos filhos e acreditam que as ações pessoais inferem melhor nos resultados das crianças na escola. O encorajamento no processo educacional dos filhos aparece como último fator comentado por Santos (2017) em sua pesquisa.

É com os familiares que o indivíduo autista passa a maior parte do tempo, por isso, esse envolvimento é importante e, sem ele, ficará comprometido o desenvolvimento da criança. Nesse momento, a compreensão, aceitação da família e o conhecimento sobre o TEA é imprescindível, para que o autista seja mais bem estimulado. É no âmbito familiar que o autista dá o primeiro passo a caminho do desenvolvimento de habilidades e no estabelecimento dos primeiros contatos sociais e sensoriais, que só são possíveis com a participação ativa de toda a família, a fim de não sobrecarregar apenas um familiar (HOOVER-DEMPSEY; SANDLER, 1995, 1997).

Em todos os casos analisados, a mãe sempre está à frente, se disposta a perseguir diagnósticos, métodos e técnicas indicados por médicos e especialistas, para o melhor desenvolvimento do filho autista, como notado na fala da professora de Flávio: “A mãe dele, (...) ela é bem preocupada, ela é bem presente”. A mãe de Vítor também se mostrou empenhada no desenvolvimento da criança. Ela expressa ter buscado tratamentos que estimulassem a evolução da criança, apesar de suas dificuldades financeiras:

Quando eu descobri, eu comecei a levar para o posto, para a fonoaudióloga do

posto, aí ela me disse que lá não tinha uma sala adequada, caso eu pudesse pagar um tratamento seria melhor. Aí foi quando ele começou uma fase de olhar para as mãos e chorar. Aí foi quando eu ganhei alguns meses, parece que foram oito ou nove meses, doutora (...) sorteou umas crianças para poder trabalhar.

Verificou-se que os pais de duas das crianças pesquisadas são pouco participativos. Apenas um pai tem participação ativa nos tratamentos e na criação de seu filho autista. É preciso que haja envolvimento de todo núcleo familiar, como já apontado anteriormente, evitando a sobrecarga das mães. Em estudo de Matsukura e Menechelli (2011), uma das mães entrevistadas citou a grande demanda de afazeres domésticos, além dos cuidados com o filho autista, deixando-a mais estressada e tornando seus dias mais inquietantes, por falta da ajuda de terceiros.

Segundo Matsukura e Menecheli (2011), o suporte à pessoa autista deve ser dado por cuidados, parentes, amigos e também pela equipe multiprofissional que a acompanha. Segundo a mãe de Fernanda, a falta desse apoio foi muito difícil para ela, principalmente durante a busca pelo diagnóstico:

Minha mãe não acreditou, para mim era fundamental ela me apoiar, disse que eu estava ficando louca e quem era autista era eu, ela não enxergava Fernanda como autista, foi muito difícil para a ficha dela cair e eu dizia para minha mãe que era muita ignorância da parte dela, por ela ser nova e essa parte foi muito complicada para mim. Tudo o que eu mostrava para ela que Fernanda fazia eu explicava que era porque Fernanda é autista, ela dizia que não, que era malcriação.

Às vezes, o luto e a negação em saber sobre a existência de alguém com TEA na família nem sempre acontece somente entre pai, mãe e irmãos. Essa negação pode vir de qualquer outro familiar, dificultando ainda mais o caminho na busca do desenvolvimento do autista. E a falta de acolhimento de parentes próximos aos pais de autistas causa a sensação de desamparo a esses pais, podendo, assim, tornar o caminho para o desenvolvimento do autista mais tortuoso. O apoio de toda a família é muito importante para garantir o diagnóstico do TEA e sua intervenção precoce.

Desenvolvimento das crianças

Considerando o TEA como um transtorno que gera atrasos no desenvolvimento infantil, a estimulação das crianças que apresentam sintomas, principalmente a estimulação precoce, precisa ser acompanhada pelos familiares e equipe multiprofissional, envolvendo médicos, terapeutas e professores. Sobre o desenvolvimento das crianças pesquisadas, a mãe de Flávio relata que ele não falava e nem interagia, o que ele conseguiu transpor após terapias com a fonoaudióloga. A professora de Flávio aponta evoluções em comportamentos, cognição e na interação social da criança:

A questão da leitura, ele desenvolveu bastante, a questão da socialização, eu acredito que ele tenha, né? A questão em ouvir ajudou bastante, eu acredito também nessa questão de sentar, insistir, mediar, porque Flávio, às vezes, saía rodava a sala, mas ele já tinha aquele momento. Então, eu o via bastante ausente. Ele aprendeu muito, porque no início ele não costumava ouvir, a gente falava, ele fazia de qualquer jeito, só que daí depois ele aprendeu.

A psicóloga do menino indica que essa evolução, apesar de existente, é considerada leve:

Sim, Flávio apresentava um comportamento muito agitado, que vinha da agitação psicomotora, isso, durante o processo terapêutico, teve uma diminuição bastante no nível de ansiedade, comportamento agitado, foi tudo muito leve, a evolução dele foi de uma forma leve, ele passou a ter contato visual com maior frequência, passou a responder mais quando chamado pelo nome, ele apresentou uma leve evolução na reciprocidade emocional, que tinha um pouquinho de bloqueio.

Avanços desenvolvimentais também foram apontados pela professora de Fernanda, principalmente no que tange à autonomia e socialização:

[...] de início, ela tinha uma certa dependência ainda, mas depois Fernanda passou a ter autonomia, ter independência para as coisas. Ela já pegava seu material, ela pegava sua lancheira, abria seu lanche, guardava, pegava a

agenda abria na página, fazia a transcrição do quadro, ela arrumava a mochila dela, ela ia ao banheiro sozinha, ela passou a participar oralmente das conversas, dos bate papos, das rodinhas, a contação de história, ela recontava, claro, que do jeito dela.

Além desses aspectos, sua fonoaudióloga indicou progressos no desenvolvimento da linguagem, atenção compartilhada e empatia:

Fernanda apresentou evolução no aspecto da linguagem, conseguia sim manter um diálogo por muito mais tempo, atenção compartilhada também evoluiu bastante, aumentou também o tempo de atenção conseguia fazer essa troca, ter essa empatia se colocar no lugar do outro com muito mais facilidade e começou a aceitar também mais a perder, a receber não.

A mãe da menina confirmou esses avanços e afirma que atualmente é difícil identificá-la como autista:

Fernanda hoje interage completamente comigo, relata fatos, que foi mais demorado dela fazer, conversa tudo, é uma menina tranquila, faz amizade fácil, então hoje, eu só não digo que Fernanda não é uma menina autista, porque eu conheço toda a trajetória dela, têm fatos pontuais, quando ela vai conversar, ela, às vezes, mistura as histórias, mas nem sempre é assim, só às vezes, então, é o que eu posso falar, o que mais chama a atenção, fora isso ninguém diz que ela é autista, até os professores onde ela chega não identificam.

A professora de Vítor evidenciou seus progressos, indicando, principalmente, no que tange à comunicação e interação social: "(...) antes ele não identificava as pessoas na escola, hoje ele já consegue, já sabe quem é o vigia, professora, assistente, se o ônibus chega, ele já sabe que é a hora de ir, quando entra na sala ele ainda não fica o tempo todo sentado".

Os progressos de Vítor foram construídos paulatinamente, conforme trouxe sua fonoaudióloga:

E eu estava fazendo um movimento com ele, mostrando né, e sempre que ele fazia alguma coisa positiva para incentivo, eu batia palma e fazia: êh! E ele refez a mesma coisa. E começou a ter uma interação maior em relação a me olhar, a rir, a observar o que eu estava fazendo, porque antes ele não se

interessava. E aí foi um momento assim que ele foi se desenvolvendo mais, de entrar na sala sem precisar que a mãe ficasse, ele já ficava tranquilo, ele me via na recepção já vinha comigo, já ficava assim mais tranquilo, interagia, não uma grande interação, mas já tinha. Eu pedia para ele colocar as coisas ou guardar, ele fazia, já começou a pintar e tudo, mas assim, tudo muito no tempo dele.

Conforme sua mãe, Vítor nem ao menos fixava o olhar: “Ele se desenvolveu, sim, de uma forma boa, porque ele passou a olhar a gente, já que ele não olhava no olho, ele passou a entender os comandos, a falar não. Hoje ele já entende”.

De acordo com Carvalho *et al.* (2019), a participação de especialistas e da escola é tão fundamental no desenvolvimento da pessoa autista quanto o empenho familiar. Os autores reforçam a relevância de parceria entre escola, família e terapeutas como alicerce para o desenvolvimento de crianças com TEA.

Na pesquisa de Shaw (2022), que trata da contribuição da tríade: mãe, escola e especialistas, para o desenvolvimento de três crianças autistas em região do semiárido baiano, constatou-se o desenvolvimento das crianças autistas pesquisadas, tanto em áreas cognitivas, quanto motoras e sociais. No mesmo estudo, foram pontuadas dificuldades nos diálogos entre a mãe de uma das crianças autistas e determinada instituição educacional, devido às excessivas cobranças. Shaw (2022) ainda sinaliza a importância dos diálogos entre os terapeutas, as escolas, as mães de autistas, para, desse modo, contribuir ainda mais no desenvolvimento dos autistas, corroborando com o presente estudo.

Considerações finais

Verificou-se que as três crianças pesquisadas tiveram avanços em seus processos desenvolvimentais, ancoradas pelo tripé família, escola e especialistas. Dos três grupos, as mães foram as principais cuidadoras, exceto por uma das crianças, que contou também com apoio paterno. Esse fato é apontado por outros estudos, o que sugere a necessidade de investigação a respeito do papel social da figura paterna em famílias de crianças autistas.

Observam-se o protagonismo e empenho materno evidenciados em muitos estudos, tendo como impugnação, muitas vezes, o abandono familiar por parte do cônjuge e o

desamparo por parte desse com os filhos autistas. Essa pesquisa indica também que mais estudos sejam feitos a respeito de tratamentos e terapias em casa, sendo elas indicadas pelos profissionais terapêuticos, haja vista as poucas pesquisas que esboçam esse tipo de abordagem como tratamento, tendo, portanto, considerações superficiais nas referências utilizadas na presente pesquisa.

Referências

ALI, M.R. *et al.* Parents of mentally retarded children: personality characteristics and psychological problems. *Social Behavior and Personality*. Palmerston North, Manawatu-Wanganui, v. 22, p. 41-52, 1994. Disponível em <https://www.sbp-journal.com/index.php/sbp/article/view/739>. Acesso em: 18 fev. 2022.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION – APA. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 5. ed. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing, 2013.

BANDURA, A. *Self-efficacy: the exercise of control*. Worth Publishers. New York: W.H. Freeman and Company, 1997.

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

BRASIL. *Lei nº 12.764 /12, 27 de dezembro de 2012*. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm. Acesso em: 19 set.2021.

BRASIL. Ministério da educação. *Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília, DF: MEC/SEEP, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 18 fev.2022.

BRITO, A. M. W.; DESSEN, M. A. Crianças surdas e suas famílias: um panorama geral. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 12, p. 429-445, 1999. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-79721999000200012>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721999000200012&lng=pt&nr=iso. Acesso em: 18 fev. 2022.

CARVALHO, F. L. O. *et al.* Desenvolvimento da criança com autismo. *Revista Saúde em foco*, Amparo, São Paulo, n. 11, p. 687-697, 2019.

EPSTEIN, J. L.; SANDERS, M. G. Prospects for change: Preparing educators for school, family, and community partnerships. Nashville, Estados Unidos, *Peabody Journal of Education*, v. 81, n. 2, p. 81-120, 2006. Disponível em <https://www.tandfonline.com/toc/hpje20/current>. Acesso em: 18 fev.2022.

FERGUNSON, Chris. *The school-family connection: Looking at the larger picture*. National Center for Family and Community Connections with Schools. Austin, TX. 2008.

GAUDERER, E. C. *Autismo e outros atrasos do desenvolvimento: uma atualização para os que atuam na área; do especialista aos pais*. 3 ed. Rio de Janeiro: Atheneu, 1993.

HOOVER-DEMPSEY, K. V.; SANDLER, H. M. Parental involvement in children's education: Why does it make a difference? *Teachers College Record*, Washington, District of Columbia, v. 97, p.310-331, 1995. Disponível em <https://psycnet.apa.org/record/1996-02761-005>. Acesso em: 18 jan. 2022.

HOOVER-DEMPSEY, K. V.; SANDLER, H. M. Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, v. 67, p. 3-42, 1997. Disponível em <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00346543067001003>. Acesso em: 18 fev. 22.

KLIN, A. Autismo e síndrome de Asperger: uma revisão geral. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, v. 28, suppl. 1, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1516-44462006000500002>. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbp/a/jMZNbHcsndB9Sf5ph5KBYGD/>. Acesso: 18 fev.2022.

LOCATELLI, P. B.; SANTOS, M. F. R. Autismo: propostas de intervenção. *Revista Transformar*, Itaperuna, Rio de Janeiro, v. 8, p. 203-220. 2016. Disponível em <http://www.fsj.edu.br/transformar/index.php/transformar/article/view/63>. Acesso: 18 fev. 2022.

MACHADO, G. D. S. A importância da rotina para criança autista na educação básica. *Revista Gaspevida*, São José, Santa Catarina, v. 9, n.1, 2019.

MATSUKURA, T. S.; MENECELLI, L. A. Famílias de crianças autistas: demanda e expectativas referentes ao cotidiano de cuidados e ao tratamento. *Cadernos de Terapias Ocupacionais da UFSCar*, São Carlos, v. 19, n.2, p. 137-152, mai./ago. 2011.

MINATEL, M. M.; MATSUKURA, T. S. Família de crianças e adolescentes com autismo: Percepções do contexto escolar. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, Rio Grande do Sul, v.

28, n. 52, p. 429-442. mai./ago., 2015. Disponível em:
<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14708>. Acesso em: 18 fev. 2022.

REY, F. G.; MARTINEZ, A. M. *La personalidad: su educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 1989.

RUSSO, A. F. *Estudo das comorbidades psiquiátricas na paralisia cerebral*. 2016. 102f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia. – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo 2016.

SANTOS, J. P. S. Participação e satisfação de pais de crianças autistas com a escola: estudo exploratório. *Revista educação especial*, Santa Maria, Rio Grande do Sul, v.30, n.58, p. 283-296, mai./ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X22253>. Disponível em:
<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/22253>. Acesso em: 18 fev. 2022.

SHAW, G. S. L. Contribuições de mães, escolas e especialistas no processo de desenvolvimento de três crianças autistas em região do semiárido baiano. *Ensino, saúde e ambiente*, v.14, n.2, p. 748-764, mai./ago. 2021. DOI: <https://doi.org/10.22409/resa2021.v14i2.a49871>. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/view/49871>. Acesso em: 10/10/2022.

SILVA, N. L. P.; DESSEN, M. A. Deficiência mental e família: implicações para o desenvolvimento da criança. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 17, n.2, p. 133-141, mai./ago. 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722001000200005>. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ptp/a/GzdJfCFsznsGxgC4TnSHFPt/?lang=pt>. Acesso em: 18 fev. 2022.

SPROVIERI, M. H. S.; ASSUMPÇÃO, F. B. J. Dinâmica familiar de crianças autistas. *Arquivos de Neuropsiquiatria*, São Paulo, v. 59 (2-A), p. 230-237, jun. 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0004-282X2001000200016>. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/anp/a/mbPCH7zLH7Rn3Qv46VFKkCm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 fev. 2022.

AGRADECIMENTOS

Ao Departamento de Pesquisa da UNIVASF e ao CNPQ.

Recebido em fevereiro 2022.

Aprovado em setembro 2022.