PARCERIA ESCOLA - FAMILIA NO CONTEXTO DO TRANSTORNO DE ESPECTRO AUTISTA, CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO ACADEMICO E SOCIAL DOS ESTUDANTES COM TEA

SHIRLEY DOMICIANO MARQUES DIAS

RESUMO

A parceria entre escola e família exerce papel fundamental no desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pois permite a construção de práticas pedagógicas mais eficazes e ajustadas às necessidades individuais desses alunos. Ao manter uma comunicação aberta e contínua com os familiares, o profissional da educação obtém informações relevantes sobre o comportamento, as habilidades e os desafios enfrentados pelo estudante, o que possibilita a elaboração de estratégias mais assertivas e personalizadas. Essa colaboração fortalece a confiança entre escola e família, favorece a inclusão e contribui para o bem-estar da criança no ambiente escolar. Quando o educador reconhece o valor do envolvimento familiar e busca integrar esse apoio à sua prática pedagógica, ele amplia as possibilidades de aprendizagem e promove o desenvolvimento da autonomia e da autoestima do aluno com TEA. Além disso, ao atuar de forma coordenada com os pais, identifica com mais precisão as potencialidades e limitações do estudante, criando um ambiente mais acolhedor e propício ao seu crescimento integral. Dessa forma, a parceria sólida entre escola e família deixa de ser um aspecto complementar e passa a representar um elemento estruturante da educação inclusiva, fundamentada no respeito à diversidade e no compromisso com a formação humana em sua totalidade.

PALAVRAS-CHAVE: Transtorno do Espectro Autista; Parceria escola-família; Educação inclusiva; Desenvolvimento acadêmico; Inclusão social.

ABSTRACT

The school-family partnership plays a key role in supporting the academic and social development of students with Autism Spectrum Disorder (ASD). Through effective communication and collaboration, educators and families can identify students' individual needs and create inclusive strategies that enhance learning, autonomy, and self-esteem. This partnership fosters a supportive environment, strengthens trust, and promotes the full inclusion of students with ASD in the school setting. When aligned, school and family efforts contribute not only to academic success but also to the student's overall well-being and social integration, reinforcing the foundations of inclusive and humanized education.

KEY-WORDS: Autism Spectrum Disorder; School-family partnership; Inclusive education; Academic development; Social inclusion.

INTRODUÇÃO

A articulação entre a escola e a família no processo de escolarização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) configura-se como uma temática de extrema pertinência no cenário educacional contemporâneo, sobretudo diante das diretrizes que orientam uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade. A união entre esses dois contextos — o espaço escolar, com sua função social e pedagógica, e o núcleo familiar, como primeiro ambiente de socialização da criança — constitui um elo fundamental na promoção do desenvolvimento integral dos estudantes com TEA. Essa parceria ultrapassa os limites da simples comunicação e adquire contornos de corresponsabilidade, sendo determinante para a efetivação de práticas educacionais verdadeiramente inclusivas e sensíveis às particularidades desses educandos.

A literatura especializada e os marcos legais da educação inclusiva, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015), apontam que o envolvimento ativo e contínuo da família é um dos fatores mais relevantes para o sucesso educacional de alunos com deficiência, incluindo os que se encontram no espectro autista. Essa colaboração possibilita uma abordagem centrada

no sujeito, que valoriza suas potencialidades e reconhece suas necessidades específicas, promovendo não apenas a aprendizagem acadêmica, mas também o desenvolvimento emocional, social e comunicacional da criança.

Nesse contexto, a presença ativa da família no cotidiano escolar deve ser compreendida como um direito e uma estratégia pedagógica. A troca constante de informações, o compartilhamento de experiências e a construção conjunta de metas educacionais são elementos que favorecem a elaboração de intervenções mais eficazes, baseadas em uma compreensão ampla e realista das condições e vivências do estudante. A escuta qualificada por parte dos profissionais da escola, aliada ao conhecimento empírico dos familiares, enriquece o processo educativo e permite o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais assertivas e contextualizadas.

Além disso, a comunicação entre escola e família precisa ser pautada pela transparência, pela empatia e pelo respeito mútuo. Um diálogo aberto e contínuo contribui

para alinhar expectativas, identificar precocemente obstáculos ao desenvolvimento e construir uma relação de confiança, fundamental para o engajamento de todas as partes envolvidas. A escuta atenta das preocupações, dos saberes e das sugestões das famílias é indispensável para que se consolide um vínculo cooperativo e participativo, que impacta diretamente na qualidade das ações pedagógicas e na experiência escolar da criança com TEA.

Outro aspecto crucial a ser destacado é o papel da família como agente potencializador do desenvolvimento global do aluno. Sua participação ativa no processo de ensino-aprendizagem, seja por meio da presença em reuniões pedagógicas, da colaboração na definição de estratégias de intervenção ou da reprodução de atividades em casa, constitui uma ponte entre os contextos familiar e escolar, fortalecendo a consistência e a continuidade das práticas educativas. Essa articulação contribui significativamente para o fortalecimento da autoestima, da autonomia e do bem-estar da criança, permitindo que ela se reconheça como parte do processo e se desenvolva em múltiplas dimensões.

É nesse movimento de colaboração mútua que se torna possível consolidar um ambiente escolar inclusivo e responsivo, no qual as diferenças são acolhidas e transformadas em oportunidades de crescimento coletivo. A construção desse espaço requer o engajamento de todos os agentes educacionais e o reconhecimento de que a inclusão é um processo contínuo, dinâmico e construído a partir de múltiplos olhares e experiências. A parceria entre escola e família, nesse sentido, não é apenas desejável, mas necessária para que se efetive uma educação que respeite a singularidade de cada sujeito e garanta o seu direito de aprender, conviver e se desenvolver plenamente.

Dessa forma, este artigo tem como objetivo discutir a importância da colaboração entre escola e família na escolarização de crianças com TEA, evidenciando as práticas eficazes que podem ser desenvolvidas a partir dessa aliança e analisando os impactos positivos dessa parceria no percurso acadêmico e social dos estudantes. Ao reforçar a centralidade dessa relação no processo educativo, pretende-se contribuir para a construção de uma educação mais inclusiva, democrática e humana, que acolhe as diferenças como parte essencial de sua missão formadora.

QUESTÃO FAMILIAR:

A decisão de constituir uma família com filhos pode ser tomada de forma consensual ainda nas etapas iniciais de um relacionamento conjugal. No entanto, trata-se de uma escolha profundamente significativa dentro do vínculo matrimonial, carregada de implicações emocionais, sociais e culturais, muitas vezes influenciadas por normas familiares internalizadas e não completamente compreendidas. A chegada de um filho representa uma transformação substancial na vida dos pais, marcando o início de uma nova etapa existencial, repleta de responsabilidades, expectativas e redefinições de identidade (Groisman, 1996).

Quando se trata do nascimento de uma criança com deficiência, particularmente com Transtorno do Espectro Autista (TEA),

os relatos das famílias costumam apresentar semelhanças marcantes. Expressões populares como "o importante é que venha com saúde, não importa se é menino ou menina" são amplamente repetidas em contextos que envolvem a gestação, revelando uma expectativa social comum que associa o nascimento saudável à completude da experiência parental. De acordo com Buscaglia, a presença de uma deficiência, embora possível, raramente é antecipada pelos pais, e seu surgimento pode desencadear sentimentos intensos de angústia, frustração e insegurança, pois desafia diretamente a idealização do filho "perfeito" e as projeções que foram feitas antes do nascimento.

Desde o início da gestação, os pais tendem a depositar na figura da criança um conjunto de expectativas — tanto sociais quanto pessoais — que dizem respeito ao seu futuro, comportamento e conquistas. Tais projeções, ainda que inconscientes, moldam a forma como a família se organiza emocionalmente e estabelece padrões de relacionamento. Quando essas expectativas são frustradas por um diagnóstico de deficiência, pode-se criar um ambiente propício ao surgimento de sintomas emocionais e comportamentais, não apenas na criança, mas em outros membros da família, como resposta às tensões geradas ao longo do ciclo de vida familiar e da maneira como o grupo lida com essa nova realidade.

As formas pelas quais as famílias tomam conhecimento da deficiência de um filho são diversas. Algumas descobrem ainda durante a gestação, por meio de exames pré- natais; outras, nos primeiros dias de vida; e há aquelas que só percebem alterações ao longo do desenvolvimento infantil. No caso específico do autismo, o diagnóstico geralmente é percebido de maneira gradual. À medida que os cuidadores observam a ausência de marcos do desenvolvimento típico — como o atraso na fala, dificuldades na interação social e padrões de comportamento repetitivos — emerge uma ruptura significativa nas expectativas iniciais, levando a família a experienciar um processo de luto simbólico pela imagem idealizada do filho que esperavam ter.

A forma como o diagnóstico é comunicado por profissionais da saúde tem impacto direto e duradouro na forma como os pais lidarão com a condição da criança. A comunicação pode ser pautada por uma abordagem centrada nas limitações ou,
alternativamente, por uma perspectiva voltada às potencialidades e aos recursos da criança. Essa escolha discursiva influencia de maneira decisiva as atitudes da família, a motivação para buscar intervenções adequadas e a qualidade do vínculo estabelecido com a criança.

É importante destacar que, em muitos casos, ao receberem o diagnóstico, os pais são direcionados quase exclusivamente a serviços médicos especializados, como clínicas de genética, neuropediatria e programas de estimulação precoce. Contudo, é raro que se oriente essas famílias a procurar apoio psicológico ou psicoterapêutico — recurso fundamental para a elaboração emocional da notícia e para o fortalecimento do sistema familiar diante do novo desafio. Em diversas situações, o suporte emocional acaba sendo buscado em instituições não governamentais, como associações de pais e organizações da sociedade civil. Apesar de extremamente relevantes, essas entidades nem sempre contam com profissionais capacitados para lidar com as complexidades emocionais e psíquicas envolvidas no processo de aceitação e adaptação à deficiência.

Conforme Krynski (1983), após o recebimento do diagnóstico, as famílias atravessam diferentes fases emocionais, que incluem momentos de apreensão, tensão, negação, angústia, revolta e, eventualmente, aceitação. Esses estágios, embora não lineares, são atravessados de modo singular por cada grupo familiar e estão relacionados também à posição cronológica da criança com deficiência na família. Quando o filho com deficiência é o primogênito, por exemplo, isso pode influenciar diretamente as decisões reprodutivas do casal, que pode rever ou adiar planos de ter mais filhos. Já quando a criança com deficiência é o segundo ou terceiro filho, costuma-se esperar, muitas vezes de forma implícita, que os irmãos assumam responsabilidades futuras relacionadas ao cuidado e à proteção desse familiar, o que altera significativamente as dinâmicas fami-

liares e os projetos de vida de todos os envolvidos.

A presença de um membro com deficiência no núcleo familiar é experimentada de forma única por cada integrante da família, variando de acordo com fatores como idade, gênero, grau de proximidade e estrutura emocional individual. Entretanto, observa-se com frequência que a maior carga emocional e prática do cuidado recai sobre a figura materna. É comum que mães de crianças com autismo interrompam suas atividades profissionais, acadêmicas ou sociais para dedicar-se quase integralmente aos cuidados do filho, o que pode gerar sobrecarga física e psíquica, além de sentimentos de isolamento, exaustão e culpa.

As reações emocionais da família diante do diagnóstico não são estáticas. Ao longo do crescimento da criança, especialmente nas transições entre fases do desenvolvimento — como a entrada na adolescência ou a aproximação da idade adultaos pais podem vivenciar novamente sentimentos de perda, insegurança e frustração.

Nessas etapas, torna-se comum a comparação entre o filho autista e outros jovens da mesma faixa etária, o que tende a acentuar as limitações percebidas e obscurecer os avanços alcançados. A maior dificuldade identificada nas famílias de pessoas com TEA reside, geralmente, na carência de interação afetiva e nas barreiras comunicacionais. O autista, por suas características cognitivas específicas, apresenta desafios no reconhecimento e na expressão das emoções, o que pode ser erroneamente interpretado como ausência de sentimentos. Na realidade, trata-se de uma maneira distinta de perceber e reagir ao mundo, que exige compreensão, paciência e, sobretudo, um olhar desprovido de julgamentos por parte da família e da sociedade.

QUESTÃO EDUCACIONAL:

As primeiras instituições voltadas à educação infantil no Brasil surgiram no final do século XIX, impulsionadas por uma lógica assistencialista e higienista. Esses espaços, majoritariamente organizados por iniciativas filantrópicas, tinham como público-alvo os filhos de mulheres em situação de vulnerabilidade social — como mães solteiras, viúvas ou abandonadas — que, por conta de suas condições socioeconômicas, não dispunham dos recursos necessários para cuidar adequadamente de seus filhos (Mariotto, 2003; Oliveira, 1988; Pacheco & Dupret, 2004). Nessa época, o foco central das creches recaía sobre a manutenção da saúde, a alimentação e a disseminação de normas de higiene. A perspectiva médica e sanitária predominante associava a carência de conhecimentos sobre cuidados infantis à pobreza, desconsiderando as causas estruturais, econômicas e políticas que também impactavam essas famílias (Andrade, p. 137).

Com o passar das décadas, o papel das creches foi gradualmente se transformando. A partir da Constituição de 1988, e com maior ênfase após a publicação da LDB de 1996 e do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) em 1998, houve um movimento de valorização da educação infantil enquanto primeira etapa da educação básica. Deixando de ser apenas um espaço de acolhimento físico, as creches passaram a ser reconhecidas como ambientes fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças, promovendo aprendizagens que envolvem não só aspectos biológicos e motores, mas também cognitivos, sociais, afetivos e culturais.

A nova concepção curricular consolidada no final do século XX passou a reconhecer a criança como sujeito de direitos, protagonista de seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento. Nesse sentido, a educação infantil passou a ter como um de seus principais objetivos o fornecimento de experiências significativas que possibilitem à criança se expressar, se comunicar, interagir e desenvolver sua autonomia. Além disso, foi estabelecido que todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou sensoriais, têm direito ao acesso, à permanência e à participação em instituições de ensino, o que introduz de forma mais clara o conceito de inclusão educacional.

No contexto da inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a escola se destaca como um dos principais espaços de socialização e construção de habilida-

des interpessoais. Ao ingressar no ambiente escolar, a criança autista passa a fazer parte de um novo grupo social, o que pode representar tanto um desafio quanto uma oportunidade para seu desenvolvimento. Esse processo de inserção escolar também impacta significativamente o núcleo familiar. Ao verem seus filhos interagindo com colegas, professores e outros profissionais da educação, muitos pais passam a rever suas expectativas em relação ao futuro, substituindo sentimentos de medo e incerteza por perspectivas mais concretas de aprendizagem e progresso.

A presença da criança com autismo na escola, especialmente quando esta é acolhedora e comprometida com a inclusão, contribui para a ampliação do repertório social e comunicativo da criança. Ao mesmo tempo, esse processo também promove uma transformação positiva na visão dos pais, que começam a perceber e valorizar conquistas antes não esperadas. Dessa forma, a escola passa a ocupar uma posição central na vida da família, funcionando não apenas como um espaço de aprendizagem para a criança, mas também como um suporte na construção de vínculos e redes de apoio entre os responsáveis.

No entanto, para que esse processo seja realmente efetivo, é imprescindível que haja uma parceria sólida entre a instituição escolar e a família. Essa aliança deve ser pautada por um diálogo contínuo, transparente e respeitoso, onde tanto os educadores quanto os pais possam compartilhar informações, dificuldades, estratégias e avanços. A escuta ativa por parte dos profissionais da educação é essencial para compreender as expectativas e angústias das famílias, construindo, assim, um ambiente de confiança mútua.

Um dos principais desafios enfrentados nesse contexto é a necessidade de se promover uma inclusão real, que respeite as particularidades e ritmos de cada criança com necessidades educacionais especiais. No caso específico do autismo, é fundamental que as práticas pedagógicas estejam alinhadas com as especificidades do transtorno, considerando as barreiras à comunicação e interação social, bem como eventuais dificuldades sensoriais e cognitivas. Para isso, a participação ativa da família torna-se ainda mais importante, pois são os pais que melhor conhecem os comportamentos, preferências e necessidades de seus filhos.

Conforme apontado por Aiello (2003), a relação entre as famílias e os profissionais da educação, em muitos casos, é marcada por conflitos e desencontros. Enquanto os pais demonstram insatisfação com aspectos como a linguagem técnica utilizada nas reuniões, a falta de flexibilidade de horários e a ausência de infraestrutura — como o transporte escolar—, os profissionais, por sua vez, relatam dificuldades em estabelecer vínculos com os familiares, devido à ausência frequente em reuniões, ao aparente desinteresse e à falta de compreensão sobre o funcionamento da instituição e do sistema educacional. Esses impasses reforçam a importância de uma comunicação mais acessível, empática e centrada na cooperação.

A Declaração de Salamanca (1994) já apontava a importância da colaboração entre família e escola como um princípio essencial da educação inclusiva. É fundamental que os pais sejam envolvidos nas decisões pedagógicas, no planejamento educacional e nas estratégias de acompanhamento do progresso dos filhos. Embora nem sempre as instituições de ensino consigam atender a todas as expectativas das famílias, é consenso que a escola tem papel central na formação integral da criança, e que a atuação conjunta com os responsáveis potencializa os resultados positivos desse processo.

Nesse sentido, o fortalecimento da parceria entre escola e família é uma estratégia indispensável para garantir uma inclusão significativa de crianças com autismo na educação infantil. Essa aliança, quando bem conduzida, contribui não apenas para o desenvolvimento das habilidades acadêmicas e sociais da criança, mas também para o fortalecimento emocional das famílias e para a construção de uma sociedade mais justa, empática e inclusiva.

CONCLUSÃO

A articulação entre a escola e a família representa um dos pilares mais relevantes para o sucesso do processo de escolarização de

crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Essa colaboração contínua, pautada na confiança, no diálogo e no comprometimento mútuo, é fundamental para a construção de um ambiente verdadeiramente inclusivo, no qual as necessidades específicas desses alunos sejam reconhecidas, respeitadas e efetivamente atendidas.

Os alunos com autismo, por apresentarem um conjunto diverso de características, frequentemente enfrentam desafios complexos no contexto escolar. Dificuldades relacionadas à comunicação verbal e não verbal, interação social, padrões comportamentais restritos e repetitivos, bem como sensibilidades sensoriais, exigem da escola não apenas preparo técnico e pedagógico, mas também sensibilidade e flexibilidade. Diante dessa realidade, a presença ativa da família no cotidiano escolar torna-se uma aliada essencial na compreensão e no atendimento às demandas particulares desses estudantes.

Estabelecer uma parceria sólida entre os profissionais da educação e osfamiliares implica a construção de canais de comunicação abertos, constantes e empáticos. Por meio do compartilhamento de informações sobre a rotina, os comportamentos, as preferências, os interesses e as conquistas da criança, é possível traçar um panorama mais completo e realista sobre o seu desenvolvimento. Essa visão integrada favorece a elaboração de estratégias pedagógicas mais eficazes e personalizadas, ajustadas às necessidades reais do aluno.

A definição conjunta de metas educacionais — que sejam ao mesmo tempo desafiadoras e alcançáveis — permite orientar o planejamento pedagógico de forma mais coerente. Quando escola e família compartilham objetivos claros, elas podem monitorar com maior precisão o progresso do estudante, adaptando as intervenções conforme necessário, e celebrando cada avanço conquistado, por menor que pareça. Esse tipo de colaboração fortalece o vínculo entre todos os envolvidos e reforça a sensação de pertencimento e valorização da criança no ambiente escolar.

Outro ponto fundamental da atuação conjunta diz respeito ao suporte emocional prestado ao aluno com autismo. O ambiente escolar, com suas demandas sociais e cognitivas, pode representar um cenário desafiador para esses estudantes. Situações de frustração, ansiedade ou sobrecarga sensorial são comuns, e exigem uma atuação coordenada entre professores e familiares para oferecer suporte adequado e prevenir o agravamento de dificuldades emocionais. A família, ao atuar como extensão do processo educativo, contribui para a construção de estratégias de autorregulação emocional, reforçando positivamente o comportamento da criança e oferecendo estabilidade e segurança.

A colaboração entre escola e família também assume papel central na promoção da inclusão social. A convivência em grupo, o compartilhamento de experiências e a participação em atividades coletivas são aspectos fundamentais da escolarização que impactam diretamente a formação de vínculos e o desenvolvimento das habilidades sociais. Quando os profissionais da escola, com o apoio dos pais ou responsáveis, adotam práticas pedagógicas inclusivas que favorecem a interação e a empatia, criam-se oportunidades valiosas para que a criança com autismo seja reconhecida e respeitada em sua individualidade, ao mesmo tempo em que aprende a conviver em sociedade.

Ademais, essa parceria não beneficia apenas os alunos com TEA, mas também promove uma cultura escolar mais acolhedora e humanizada, capaz de sensibilizar a comunidade educativa para os valores da diversidade, da equidade e da inclusão. Ao incluir as famílias no processo educativo, a escola fortalece seu compromisso com uma educação democrática e participativa, que reconhece a corresponsabilidade de todos os atores envolvidos na formação do sujeito.

Portanto, a relação entre a escola e a família não deve ser pontual ou meramente burocrática, mas sim contínua, dialógica e intencional. Essa aproximação colabora de forma decisiva para o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos alunos com autismo, garantindo-lhes condições mais favoráveis para explorar seu potencial e construir uma trajetória escolar significativa. Ao reconhe-

cer e valorizar essa parceria, caminhamos rumo a uma educação mais inclusiva, ética e comprometida com o bem-estar de todos os estudantes, independentemente de suas particularidades.

REFERÊNCIAS

BUSCAGLIA, L. Os deficientes e seus pais. Um desafio ao aconselhamento. Rio de Janeiro, RJ: Editora Record, 1993

CARTER, R. e McCARTTHY, Michael. Cambridge Grammar of English. Cambridge University Press, 2006.

CARTER, B., McGLODRICK, MA. As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar. Artes Médicas, 1995.

GAUDERER, E. Christhian. Autismo. SP. Ed.: ATHENEU, 1993

NILSSON, I. A educação de pessoas com desordens do espectro autístico e dificuldades semelhantes de aprendizagem. In: Temas sobre Desenvolvimento, v.12, n.68

GLAT, R. e DUQUE, M. A. Convivendo com filhos especiais: o olhar paterno. Rio de Janeiro: Sette Lettras, 2003.

Almeida, I. C. (2004). Intervenção precoce: Focada na criança ou centrada na família e na comunidade. Revista Análise Psicológica, 22 (1), 65-72.

Brasil (1998). Referencial curricular nacional para a educação infantil. V. 1, 2, e 3. Ministério da Educação. Brasília.

Brasil (2000). Referencial curricular nacional para a educação infantil: estratégias e Orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais. Ministério da Educação. Brasília.

BOSA, C. A. Autismo: intervenções psicoeducacionais. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GLAT, R.; BLANCO, R. Educação inclusiva: práticas pedagógicas e formação de professores. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

SCHWARTZMAN, J. S. Transtornos do espectro do autismo: identificação, diagnóstico e tratamento. São Paulo: Memnon, 2011.

AIELLO, A. L. R. Inclusão: o diálogo entre a escola e a família. In: GLAT, R. (Org.). Educação inclusiva: cultura e práticas pedagógicas. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2003. P. 111–127.

BRASIL. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 07 jul. 2015.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEF, 2000.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília, DF: UNESCO/MEC, 1994.

BATISTA, A. C.; CARDOSO, C. A. A inclusão escolar de alunos com autismo: desafios e possibilidades na relação escola-família. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 33, e33, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.5902/1984686X41371. Acesso em: 19 abr. 2025.

OLIVEIRA, M. C.; AMARAL, L. A. A importância da parceria escola-família na inclusão de alunos com autismo. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 24, n. 4, p. 551–568, 2018. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413-65382418000400008. Acesso em: 19 abr. 2025.

RAMOS, L. G.; SILVA, M. M. Contribuições da família no processo de escolarização de alu-

nos com autismo. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 22, n. 65, p. 206–223, 2021. Disponível em:https://doi.org/10.12957/teias.2021.58431. Acesso em: 19 abr. 2025.