

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS

Eliana da Silva Pereira

MULHER E MÃE ATÍPICA: desafios e experiências das mães de crianças autistas

Artigo apresentado ao Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel (Trabalho de Conclusão de Curso).
Orientador: Prof. Dr. Marcos Vinícius Ferreira de Oliveira.

Juiz de Fora
2026

DECLARAÇÃO DE AUTORIA

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente a Deus, pois, até aqui tem me sustentado e conduzido. Toda honra e glória sejam dadas ao Senhor.

Ao meu esposo, Miguel Júnior, pelo apoio ao longo desta caminhada.

Aos meus filhos, Vitória Beatriz e Miguel Neto, por todo o carinho, cuidado, incentivo e inspiração durante os anos de graduação.

Aos meus familiares e amigos que estiveram ao meu lado durante esta trajetória acadêmica, oferecendo apoio e encorajamento nos momentos mais desafiadores.

Em especial, à minha mãe Laura e à minha irmã gêmea, Elisangela, por acreditarem em meu potencial e me incentivarem a seguir em frente diante das dificuldades.

Aos professores da faculdade, que contribuíram para a minha formação acadêmica, compartilhando seus conhecimentos e experiências ao longo do curso.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Marcos Vinícius, por ter aceitado prontamente o convite para me orientar e pelas valiosas orientações durante o desenvolvimento deste trabalho.

Por fim, a todos que, de alguma forma, fizeram parte desta conquista, minha sincera gratidão.

MULHER E MÃE ATÍPICA: desafios e experiências das mães de crianças autistas

Eliana da Silva Pereira¹

Resumo

Este estudo analisa a experiência da maternidade atípica a partir das vivências de mulheres e mães de crianças com deficiência e transtornos do neurodesenvolvimento ou necessidades específicas. A pesquisa aborda os desafios emocionais, sociais, educacionais e políticos enfrentados por essas mulheres, destacando as sobrecargas do cuidado e como as transformações impactam em suas trajetórias. Também discute a relação entre a família e escola no contexto da inclusão escolar, bem como o papel das políticas públicas na garantia de direitos e no acesso a serviços de apoio. Além disso, examina as representações da maternidade atípica em diferentes narrativas e mídias, evidenciando sua contribuição para visibilidade e o fortalecimento de redes de apoio. Por fim, destaca a atuação das mães atípicas como agentes de transformação social na luta por inclusão e reconhecimento. A pesquisa é de abordagem qualitativa, baseada em revisão bibliográfica e análise de narrativas coletadas em perfis de redes sociais, buscando compreender, de modo mais aprofundado, como a maternidade atípica é construída social e culturalmente na contemporaneidade.

Palavras-chave: Experiência materna. Inclusão escolar. Representações sociais da maternidade atípica. Políticas públicas. Ativismo.

1 INTRODUÇÃO

A incorporação de um novo membro à família, por si só, desencadeia uma série de ajustes e transformações. No entanto, esse processo pode adquirir uma complexidade ainda maior diante da confirmação do diagnóstico de algum transtorno do desenvolvimento, o que afeta várias áreas da vida, provocando alterações na dinâmica diária, no ambiente circundante, nas relações sociais e nas questões financeiras, juntamente com as mudanças nos papéis ocupacionais desempenhados pelos membros dessas famílias (SILVA; ALVES, 2021).

Bronfenbrenner e Morris (1998) compreendem o desenvolvimento humano como mediado pelas relações sociais em contextos de vida cotidiana, no qual a família representa um ambiente extremamente importante para o desenvolvimento da criança, por ser o primeiro contexto em que a pessoa se insere na sociedade e por meio do qual começa a estabelecer seu vínculo com o mundo.

Da mesma forma, considerando a complexidade e a multidimensionalidade do processo de desenvolvimento humano (SIFUENTES et al., 2007; FIAMENGHI Jr.; MESSA, 2007), reconhecer a ocorrência de dificuldades vivenciadas pelos cuidadores familiares é fundamental para garantir tanto o bem-estar dos cuidadores quanto o suporte adequado à criança, especialmente quando se trata de famílias de crianças com transtornos do desenvolvimento, o que pode repercutir na inclusão dessas crianças em espaços de participação social. Levando em conta as mães como as principais cuidadoras familiares, compreender o conceito de maternidade atípica se faz necessário.

Para Moreira (2022), o termo se caracteriza pela expressão da luta e proteção em favor dos filhos com desenvolvimento atípico, buscando atenção à saúde, apoio nos processos educacionais, opondo-se à desumanização e promovendo a inclusão.

A maternidade atípica tem se consolidado como um importante campo de discussão social, política e acadêmica, especialmente diante do aumento da visibilidade das experiências de mães de crianças com deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento e outras condições que demandam cuidados específicos.

A experiência da maternidade atípica é marcada por desafios emocionais, sociais e econômicos que impactam diretamente a vida dessas mulheres. Muitas mães enfrentam sobrecarga física e psicológica decorrente da intensa rotina de terapias, consultas médicas e demandas escolares, além da ausência de redes de apoio efetivas.

Essas mulheres lidam com práticas sociais e com a insuficiência de políticas públicas voltadas às necessidades das famílias atípicas, o que frequentemente as coloca em posição de reivindicação por direitos básicos, como saúde, educação inclusiva e assistência social.

No âmbito escolar, a relação entre mães atípicas e escola revela tensões relacionadas à inclusão educacional. Embora, a legislação brasileira assegure o direito à educação inclusiva, muitas famílias ainda enfrentam resistências e despreparo pedagógico.

¹ Graduando em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF. Artigo apresentado ao Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel, em junho de 2026. <elivinet@outlook.com>

Percebe-se que a maternidade atípica também tem produzido novas formas de mobilização social e política. Muitas mães transformam suas experiências individuais em ativismo utilizando redes sociais e espaços públicos para reivindicar direitos e melhorias de cuidado.

Este ativismo materno contribui para ampliar os debates sobre a inclusão, acessibilidade e cidadania, ao mesmo tempo em que redefine as representações sociais da maternidade.

Diante disso, discutir a maternidade atípica implica compreender as muitas dimensões que atravessam a experiência dessas mulheres.

Dos casos mais visíveis no ativismo da maternidade atípica destaca-se o autismo, que é um transtorno caracterizado por um comprometimento acentuado em diversas áreas do desenvolvimento. Também conhecido como Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido como uma síndrome comportamental que compromete o desenvolvimento motor e psico neurológico dificultando a cognição, a linguagem e a interação social da criança.

Segundo o manual Diagnóstico e Estatístico de transtornos mentais (DSM-5 APA, 2013) o autismo está incluído no diagnóstico Transtorno de Espectro Autista e, como critérios diagnósticos, são considerados a comunicação e interação social da criança, além de estereótipos de comportamento, que apresentam antes dos três anos de idade.

Com a atualização do DSM-V (APA, 2013) para o DSM-V-TR (APA, 2022), algumas alterações foram feitas quanto às características do TEA. Dentre elas, as mudanças de sintomas do TEA ao longo do desenvolvimento, podendo esses serem disfarçados por mecanismos compensatórios, permitindo que os critérios diagnósticos possam ser atendidos conforme dados históricos, embora os sintomas apresentados no momento possam causar prejuízos significativos.

Segundo o DSM-V (APA, 2013), as características utilizadas para o diagnóstico são anotadas por meio de especificadores (com ou sem deficiência intelectual concomitante; com ou sem comprometimento estrutural da linguagem; associado a um gene conhecido ou outra condição médica ou fator ambiental; associado a um problema de neurodesenvolvimento, mental ou comportamental), além de especificadores capazes de descreverem a gravidade dos sintomas. Estes especificadores fornecem a oportunidade de individualizar o diagnóstico e comunicar uma descrição clínica mais enriquecida para os indivíduos afetados. Inclui-se, a título de exemplo, o diagnóstico previamente conhecido com Transtorno de Asperger, atualizado para diagnóstico de TEA sem comprometimento de linguagem ou deficiência intelectual.

O diagnóstico infantil, de acordo com o DSM-V-TR (APA, 2022), é definido por distúrbios motores e de linguagem, incluindo atraso na fala, repetição de sílabas ou sons, prolongação do som de vogais ou consoantes, palavras quebradas, bloqueadas, ou palavras emitidas junto de uma tensão física excessiva. A observação do desenvolvimento do funcionamento intelectual é essencial para o diagnóstico, junto de reavaliações, visto que os escores de QI podem ser instáveis no diagnóstico de autismo, principalmente na primeira infância.

Em suma, a avaliação do TEA depende de um diagnóstico diferencial que abranja analisar todas as especificidades dentro do espectro, visto que, cada pessoa autista tem suas particularidades, como hiper ou hipossensibilidade sensorial, auditiva, e questões quanto a comunicação e interação social, que demandam cuidados específicos advindos da família e tratamento neuropsicológico.

Apesar de o autismo contar com indicadores para seu diagnóstico com sinais e sintomas peculiares a esse transtorno, as mães de crianças com autismo podem enfrentar dificuldades para obterem a confirmação diagnóstica de seu filho, custando a elas a peregrinação por diversos serviços e profissionais de saúde (SCHMIDT, 2004; EBERTB; LORENZINIC; SILVA, 2015). Em razão disso, geralmente são as mães que identificam algum problema, buscam o tratamento, acompanham seus filhos, tornam-se responsáveis pela administração das prescrições médicas e precisam enfrentar e manejar as reações do filho em seu dia a dia (SCHMIDT; BOSA, 2007; SMEHA; CEZAR, 2011).

Em face de intensa demanda de cuidados, essas mães têm que redimensionar as expectativas quanto ao futuro do seu filho com autismo e quanto ao próprio futuro. Os encargos gerados pelos cuidados com esse filho podem gerar perdas e empobrecimento de sua vida social, afetiva, profissional e de sua saúde. Verifica-se que as mães de pessoas com autismo tendem a renunciar à carreira profissional, à vida social e às relações afetivas em prol dos cuidados maternos (SMEHA; CEZAR, 2011).

Na trajetória histórica de luta das pessoas com deficiência e seus familiares, é notável o avanço dos direitos das pessoas com TEA e de seus familiares. Isso se evidencia pela criação da Política Nacional de Proteção dos direitos da Pessoa com TEA, também conhecida como Lei Berenice Piana (Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012) (BRASIL, 2012). No artigo 1º dessa legislação, a pessoa com TEA é reconhecida como pessoa com deficiência, com todas as implicações legais decorrentes desse status. Além disso, no artigo 2º, item VII, a lei garante o estímulo à formação e capacitação de profissionais especializados para atender pessoas com TEA, assim como aos pais e responsáveis.

Nesse contexto, o Ministério da Saúde publicou um documento com o propósito de oferecer diretrizes para orientar equipes de profissionais de saúde no cuidado de indivíduos com TEA e suas famílias. O documento em questão é intitulado Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa Com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), e foi lançado em 2014. Nesse documento, destaca-se a afirmação de que: “(...) diante da necessidade de ofertar, também aos pais e cuidadores, espaços de escuta e acolhimento, de orientação e até de cuidados terapêuticos específicos” (BRASIL, 2014, p. 67).

O presente trabalho tem como objetivo analisar a experiência da maternidade atípica, suas relações com a escola, com as políticas públicas e as formas de representação e ativismo construídas a partir dessa vivência.

2 EXPERIÊNCIA MATERNA

Essa categoria engloba as percepções das mães sobre a experiência de se ter um filho com transtorno do desenvolvimento. Essa experiência é descrita como desafiadora, uma vez que envolve lidar com situações únicas e desconhecidas, ao mesmo tempo que é enriquecedora, permitindo crescimento e aprendizado conjunto entre mãe e filho. Essa dualidade de sentimentos retrata claramente a maternidade atípica e tem evidências empíricas (VIANA; BENINCASA, 2023), podendo ser descrita como uma “combinação de dores profundas e alegrias significativas” (CAIXETA; CAIXETA, 2024, p. 5). A jornada da maternidade atípica parece ser aprimorada pelo grande tempo dedicado pela mãe ao cuidado com o filho, diariamente, fortalecendo os laços emocionais entre eles (ROECKER et al., 2012). Guglielmetti (1990) destaca que qualquer forma de desrespeito ao filho é considerada pela mãe como uma agressão pessoal.

A noção de maternidade atípica não apenas retrata a jornada materna, mas também evidencia a resiliência e a determinação das mulheres que a experimentam, demandando uma dedicação e cuidados singulares em relação à maternidade de filhos neurotípicos (VIANA; BENINCASA, 2023).

Segundo Costa (2014), existe uma narrativa prevalente que enfatiza a sensibilidade materna no ato de cuidar, perpetuando a ideologia de que as mulheres são as principais responsáveis pelos cuidados parentais, sobretudo quando os filhos apresentam transtornos do desenvolvimento. Esse contexto leva muitas mães a se dedicarem quase exclusivamente ao cuidado dos filhos, sacrificando suas atividades anteriores, como carreira profissional, planos de vida, tempo livre e hobbies (BALDINI et al., 2021).

A rotina de terapias e consultas, aliada ao sentimento de culpa e à cobrança excessiva, intensifica o processo de esgotamento das mães (GUERRA; MIRANDA; BARBOSA, 2015). Elas enfrentam sobrecarga em duas dimensões: pelos efeitos dessas situações em suas vidas e pelas necessidades de seus filhos, o que pode resultar em altos níveis de estresse que afetam sua vida social, profissional e econômica (SILVA; DESSEN, 2011).

Cavalcanti et al. (2016) enfatizam a falta de tempo para a autorrealização como mulher, o sentimento de privação de diversos aspectos da vida e da convivência (tais como cuidados médicos, sono adequado e busca do prazer) e, até mesmo, o questionamento do direito de morrer, pela preocupação sobre quem cuidará do filho. Com isso, há uma reconfiguração dos papéis ocupacionais exercidos pela mãe.

Os papéis ocupacionais são conjuntos de comportamentos que a sociedade espera e que são influenciados pela cultura, podendo também ser definidos e interpretados pelo próprio indivíduo, orientando a escolha de atividades e auxiliando na criação da identidade pessoal e social (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2022).

O quanto é difícil para uma mãe ser forte o tempo todo, não muda o fato de essa mãe funcionar quase sempre sem dormir e, mesmo assim, estar lá todos os dias, administrando medicamentos, sessões terapêuticas, consultas médicas, atividade escolar, planos comportamentais, dietas sensoriais, trabalho educacional e vários ajustes ao dia a dia só para ajudar o filho a viver nesse mundo. A própria mãe torna-se terapeuta, enfermeira do seu filho, professora, gerente de crises sem possuir nenhuma formação acadêmica, não ter estudado nada em específico, tendo que confiar apenas no amor para se conduzir. Como grande parte desse trabalho é invisível, muitas vezes passa despercebido. Ela já enfrentou sala de espera, sistemas que parecem ser feitos para desistir, recebe julgamentos por estranhos, é questionada pela família, colocada em dúvida por pessoas que não aguentariam um dia no seu lugar. Além disso, é ela quem segura o filho nas horas das crises, chora quando ninguém pode ver, não tem dias de folga por doença, não recebe promoção, reconhecimento, não tem dias de descanso. Isso não significa que cuidar do filho tenha preço, mas sim apresentado o quanto essa mãe é suficiente, mesmo ela achando que não, com tudo que já faz ou fez (LIRA, 2026).

Muitas mães de autistas convivem com ansiedade, depressão, pânico e uma saúde mental destruída. Estudos indicam que o estresse de uma mãe de autista pode ser comparado ao estresse sofrido por um soldado pós-

guerra. A imensa maioria das mães de autistas relatam cansaço ao extremo; muitas, inclusive, desistem no meio do caminho. Mesmo com tudo isso, as mães atípicas são criticadas, e por trás de um sorriso, a mãe atípica está vivendo uma sobrecarga. É urgente que a maternidade atípica seja debatida com seriedade merecida nesse país.

As mães lutam por um diagnóstico. Muitas delas esperam por anos o fechamento dos laudos do seu filho: quando não é por falta de profissionais capacitados, outras vezes por motivo de demora para um atendimento médico ou multidisciplinar. Lutam também por respeito de um médico que não te desanima e te julga na primeira consulta. A dificuldade do pai de aceitar a condição do filho é um dos motivos da sobrecarga da mãe na divisão do trabalho entre o casal, nos cuidados com o filho com autismo, conforme aponta o estudo de Sifuentes e Bosa (2010). Ao invés da mãe encontrar apoio e ajuda com o companheiro, encontra uma dificuldade a mais a ter que resolver. De acordo com Conceição et.al (2020), quando as mães não contam com apoio familiar para compartilhar os cuidados com os filhos, acabam tendo seu tempo pessoal restrito e enfrentam dificuldades para realizar suas próprias ocupações. Muitas mães expressam a sobrecarga que enfrentam ao cuidar de seus filhos sem a assistência necessária. A necessidade de conciliar as demandas do filho com as suas próprias, tanto emocionais quanto práticas, é uma preocupação recorrente. Além disso, a ausência de uma rede de apoio, seja familiar ou social, é um ponto de frustração para muitas delas. Essa ausência de suporte acaba tendo visibilidade maior nos momentos de descanso ou de necessidade de auxílio em tarefas cotidianas. A sensação de sobrecarga pelo peso de ser responsável por quase tudo é tema comum nas narrativas da maioria das mães. A falta de apoio inclui não apenas assistência física, mas também suporte emocional, crucial para o bem-estar das mães. Conforme destacado por Ferreira e Smeha (2018), é evidente que as mães de crianças autistas procuram apoio de indivíduos ou de uma rede de suporte para enfrentar os desafios inerentes à criação de seus filhos. Essa rede de apoio pode incluir a participação de familiares, profissionais especializados e instituições de educação, saúde, cultura, dentre outras. É fundamental que essas mães recebam atenção e compreensão por parte dos integrantes desse sistema de suporte.

Existe a luta também pelas mães solas que, às vezes, não tem como se conectar com o mundo de outras mães. O preconceito não chega só com palavras, mas com olhar atravessado, também com um convite de comemoração feito a outras mães e não para aquelas mães atípicas.

O autismo não é romântico, não é lindo, mas é um aprendizado contínuo. É ter resiliência e força de onde às vezes nem existe. Ser mãe atípica é amar de um jeito profundo, intenso e transformador; é viver entre desafios e descobertas todos os dias. É aprender a enxergar o mundo com outros olhos, respeitando o tempo, as emoções e as formas únicas de se comunicar do seu filho. É enfrentar olhares, julgamentos e, muitas vezes, a falta de compreensão, mas também celebrar cada pequena conquista, como uma grande vitória. É ser forte mesmo quando o cansaço bate, é lutar por direitos, inclusão e acolhimento.

Ser mãe já é uma jornada intensa; ser mãe atípica é viver essa jornada em modo de sobrevivência. Mães de pessoas com deficiência, autismo ou outras condições enfrentam uma rotina marcada por exigências constantes, preocupações diárias e, na maioria das vezes, falta de apoio real. O estresse que essas mulheres vivem não é apenas emocional, ele é físico, neurológico e social. Percebe-se o quanto essa mãe acaba se maltratando, não por cuidar do filho, mas pela falta de apoio emocional e físico, primeiramente dentro da própria família e principalmente por se sentir responsável em fazer e resolver quase tudo dentro do lar. Percebe-se que, ao longo do tempo, essas mães desenvolvem doenças emocionais, psicológicas e físicas.

O estresse crônico invisível das mães atípicas pode causar alterações no cérebro (hipocampo, amígdala e córtex pré-frontal), dificuldades de memória, atenção e regulação emocional, sintomas físicos como insônia, dores de cabeça e problemas gastrointestinais, risco elevado de ansiedade, depressão e Burnout materno, entendido como um estado de exaustão física, emocional e mental relacionado ao cuidado contínuo e intenso, especialmente sem suporte adequado. Esse adoecimento não acontece de uma hora para outra. Ele se acumula em cada madrugada sem dormir, em cada consulta médica, em cada crise sem rede de apoio e em cada julgamento social. E o mais grave: muitas dessas mães se culpam por estarem exaustas, sentem que precisam dar conta de tudo, mesmo quando o corpo e a mente já estão pedindo socorro. Cuidar de quem cuida, também é um ato de amor.

3 RELAÇÃO ENTRE MÃE ATÍPICA E ESCOLA

O processo inclusivo é frágil e falta aceitação do que é ser diferente, além do que ainda existem fragilidades no processo de formação profissional e das atividades pedagógicas diferenciais das escolas regulares, pois não há um eficiente processo inclusivo.

“O autismo é uma patologia que ocorre em todo lugar do mundo e é independente de raça, etnia, classe social e classe cultural” (ARAÚJO, 2000, p. 6).

Sabe-se que a inclusão é um tema complexo, porém, segundo Camargo e Bosa (2009), ela proporciona às crianças com autismo oportunidades de conviver com outras da mesma faixa etária, como possibilita também o estímulo às suas capacidades interativas impedindo o isolamento contínuo.

Sassaki (1997) inicia seu texto afirmando que para um futuro breve todas as pessoas acreditarão no paradigma de inclusão social como o caminho ideal para se construir uma sociedade para todos, e que todos por ela lutassem para que, juntos na diversidade humana, pudessem cumprir seus deveres de cidadania e gozar dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e de desenvolvimento.

O autor afirma que a sociedade atravessou diversas fases no que se refere às práticas sociais. Ela exclui as pessoas com condições atípicas, depois passou a atendê-las em instituições segregadas, como escolas especiais, centros de reabilitação, etc. Em seguida, veio a prática da integração social, a inserção pura e simples das pessoas com deficiências, que conseguiam, por méritos próprios, utilizar espaços físicos e sociais sem nada modificar na sociedade. Alguns necessitavam de adaptação para tentar a convivência com os não deficientes; outros já foram inseridos em ambientes separados, dentro dos sistemas gerais (classe especial dentro da escola regular).

Na verdadeira inclusão social, segundo Sassaki (1997), é a sociedade que deve ser modificada para incluir todas as pessoas. Ela precisa ser capaz de atender às necessidades de seus membros. A inclusão social é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade, utensílios, transportes e na mentalidade das pessoas, inclusive, do próprio portador da deficiência. Assim, equiparemos oportunidades para todos. E, então, poderemos dizer: educação inclusiva, transporte inclusivo, lazer inclusivo, etc.

A percepção materna sobre o processo de inclusão se divide entre expectativas positivas e obstáculos práticos. As mães valorizam o ambiente escolar como um espaço fundamental para a interação da criança com os pares e para o convívio com a diversidade.

Segundo pesquisa realizada na UFGO, as mães demonstram expectativas voltadas para a socialização e para o desenvolvimento cognitivo, embora percebam-se dificuldades por parte da escola e sua equipe em elaborar atividades educativas capazes de realmente incluir as crianças e não apenas integrá-las ao espaço escolar (SANTANA, 2026).

A educação é um tema repleto de desafios. Desempenhar a função de professor com qualidade e competência requer habilidades técnicas (formação especializada) e pessoais (desejo, flexibilidade).

Algumas instituições educacionais têm tratado a criança autista como igual a todas, mas, essa não é a realidade, assim como uma criança com TEA, outras crianças com necessidades especiais necessitam de uma atenção adaptada de acordo com a sua necessidade.

As crianças autistas são as mais prejudicadas diante desse cenário. Com toda sua limitação e dificuldade de compreensão, elas ainda se esforçam para participarem das aulas e conviverem uns com os outros. E mesmo assim, não recebem o tratamento adequado de acordo com sua necessidade na escola inserida.

Como podemos ajudar amenizar essa situação? O que fazer para que de fato essa criança receba dignamente uma educação inclusiva? A criança precisa de um Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI) elaborado dentro de suas necessidades, visualização dos professores, um mediador dentro de sala além de conteúdo e provas adaptadas dentro do contexto escolar.

Como o PDI está sendo elaborado nessas escolas atualmente?

Existem alguns aspectos que podem favorecer a prática pedagógica do professor de um aluno com TEA. Para Faria, Souza e Pereira (2018), conhecer as características diagnósticas do transtorno é um fato que tem se mostrado essencial para a compreensão do funcionamento dessas crianças.

Sabe-se que os prejuízos do transtorno se relacionam essencialmente à interação social, comunicação e comportamentos estereotipados e repetitivos. Porém, em outras áreas, existem variações de intensidade e frequência. Assim, torna-se fundamental que o professor tenha conhecimento sobre as características do autismo a fim de favorecer sua prática pedagógica.

Em relação a prática pedagógica, os professores relataram que a inclusão do aluno autista, não interfere na dinâmica das aulas, pois, tendo algum déficit ou não, cada aluno é individual e possui sua maneira de aprender. De fato, cada ser é único e o seu desenvolvimento é individual, por isso, a necessidade de um planejamento de aula bem elaborado para não trazer prejuízos aos alunos de um modo geral.

Mas, diante desses relatos, os professores não descreveram ou explicaram as metodologias utilizadas para aprendizagem do aluno com TEA, o que pode estar relacionado à falta de formação sobre as metodologias específicas (ensino estruturado).

Geralmente, alunos com TEA necessitam de materiais pedagógicos adaptados como, por exemplo, tesoura adaptada (facilita a preensão no momento de recortar), giz de cera e lápis de cor mais grossos, também ajudam na

preensão, brinquedos pedagógicos para trabalhar no concreto, nas aulas de Educação Física um reforço nas atividades de coordenação motora global (escalar, saltar, rolar e pular com as duas pernas e com uma perna só).

Ainda dentro da prática pedagógica, a criança autista necessita de adaptação dos conteúdos com linguagens simples e diretas, adaptação de avaliações com perguntas direcionadas, professor auxiliar para orientar nos conteúdos e organização dos materiais de cada professor (na troca de matéria e disciplina), assento próximo ao quadro, longe da janela e porta, recreio com atividades direcionadas para trabalhar o convívio com os pares e compreender as regras.

A escola, capacitada e agindo conforme previsto, vai proporcionar para a criança autista um ensino de qualidade e um desenvolvimento saudável dentro do contexto escolar, beneficiando também a si mesma, capacitando os seus profissionais.

Por isso, a necessidade de um PDI que vai apresentar as defasagens, intervenções e ganhos no contexto escolar, plano este que muitas escolas ainda não realizam de acordo com as normas, já que uma vez previsto em lei, por falta de conhecimento e interesse ao próximo (a criança autista). Trata-se de um caminho a ser trilhado em conjunto sendo imprescindíveis competências técnicas e pessoais para lidar com os obstáculos (SILVA; ARÊAS, 2020).

O PDI é uma prática adotada nas escolas, a fim de potencializar o aprendizado do aluno com deficiência. A lei prevê que haja um programa de acordo com a necessidade desse aluno. Além disso, o PDI é uma forma de colocar para aquele aluno específico um planejamento educacional de acordo com as necessidades dele, em razão da sua deficiência. Então, é elaborado pelo conjunto da escola e profissionais que acompanham esse aluno: incluiu o professor regente, o professor da educação especial, a coordenação pedagógica, a diretoria, as famílias e os profissionais da equipe multidisciplinar (SILVA; ARÊAS, 2020).

Embora seja importante a participação de todos, cabe à escola elaborar esse plano. Os demais são apoiadores para a elaboração de um plano de desenvolvimento em que se potencialize ao máximo o desenvolvimento daquele aluno com deficiência.

Como se trata de um plano com metas específicas, o ideal é que ele seja revisto, no mínimo, uma vez a cada semestre, sendo mais curto, a cada bimestre ou a cada trimestre uma vez que as necessidades vão aparecendo, as habilidades acontecendo e esse plano deve ser atualizado para potencializar o aprendizado desse aluno com deficiência.

A vivência das mães atípicas na elaboração do PDI é frequentemente descrita como um processo intenso, que mistura a necessidade de ser a principal defensora dos direitos educacionais do filho com a sobrecarga emocional e a busca por inclusão real. Mães, não poucas vezes, têm vivenciado a insegurança e o medo de que a escola não compreenda ou não atenda às necessidades específicas do filho (aluno) e, em razão disso, são impelidas a “lutar” para que o PDI seja, de fato, personalizado e não apenas um documento burocrático.

Para muitas, o PDI é visto como um guia crucial que, quando bem elaborado, traz esperança e direcionamento para o futuro do filho, indo além de um simples documento. Infelizmente, outras mães desconhecem o que é um PDI, e esse direito para o filho, muitas vezes por falta de busca de conhecimento dos direitos que cabem à pessoa com deficiência e, outras vezes, por falta de informação mais clara por parte da política pública e da instituição educacional.

A ausência do PDI é vivenciada por mães atípicas como uma fonte de extrema sobrecarga emocional, física e burocrática. Infelizmente, a ausência do PDI demonstra o quanto ainda não há inclusão cem por cento na maioria ou em quase todas as instituições educacionais, causando desrespeito e indignação às mães e prejuízo ao aluno que necessita desse atendimento diferenciado. Lamentavelmente, muitas mães acabam desistindo de exigir ou solicitar o planejamento individualizado adequado, por desenvolver desgaste emocional e prejuízo na relação da escola para com o filho. O que termina por configurar um tipo de educação que, com o perdão do trocadilho, “exclui a inclusão”.

A falta de planejamento adequado impede que o aluno tenha suas necessidades atendidas, comprometendo seu aprendizado, socialização e desenvolvimento. A ausência de políticas públicas eficazes sobrecarrega as famílias. Portanto, a ausência do PDI evidencia a necessidade urgente de programas públicos de apoio, sendo um deles a fiscalização constante nas instituições educacionais quanto à elaboração do plano e a urgência de escolas verdadeiramente inclusivas.

Ainda, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) garante o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e uma série de possibilidades/recursos, a fim de que a educação seja de qualidade para todos, considerando a diversidade dos educandos presentes na sala de aula.

Assim, a partir da criação dessas políticas públicas, Garcia, Bacarin e Leonardo (2018) apontam que a escola possui o compromisso do atendimento à diversidade humana. Desta forma, é preciso adaptar-se às necessidades individuais de seus alunos e não excluir aqueles julgados como “diferentes”, o que se reflete no ensino-aprendizagem

e nas relações interpessoais estabelecidas no contexto escolar. Essa mudança paradigmática, por sua vez, ocasiona a construção e desconstrução de crenças acerca das deficiências e suas (im)possibilidades.

Apesar da existência de políticas públicas de inclusão que garantem a inserção de indivíduos que possuam deficiência na rede regular de ensino, acredita-se que haja outras dificuldades envolvidas neste processo. Mesmo que grande parte dos professores acredite que a inclusão seja benéfica ao ensino, muitos ainda a consideram inviável (SCHMIDT; BOSA, 2016).

Nesta perspectiva, alguns fatores, como a falta de conhecimento em relação ao TEA, bem como as crenças em torno deste, parecem interferir na prática pedagógica dos docentes, uma vez que muitos professores apresentam ideias distorcidas em relação ao transtorno, principalmente em relação à comunicação destes alunos (SCHMIDT; BOSA, 2016; ALVES, 2005; CAMARGO; BOSA, 2009; MARTINS, 2007). Muitos docentes associam o espaço escolar apenas à socialização do incluído com os demais alunos, fato que acaba restringindo o ensino e a aprendizagem deste (GOMES; MENDES, 2010; MARTINS, 2007).

Para outros educadores, o processo de inclusão reflete na aprendizagem de habilidades funcionais, e não em conteúdos formais. Em consequências disso, verifica-se a existência de muitos alunos com defasagem escolar (SCHMIDT; BOSA, 2016).

O ensino de crianças com TEA torna-se complexo, em virtude ainda das dificuldades impostas pelo próprio Espectro, que envolve déficit nas áreas de comportamento, socialização e comunicação (PIMENTEL; FERNANDES, 2014). Por outro lado, ressalta-se que, mesmo apresentando um desenvolvimento desadaptado nessas áreas, essas crianças são capazes de extrair do meio linguístico algumas pistas e as internalizar, para utilizá-las de forma contextual em sua vida social (PIMENTEL; FERNANDES, 2014).

Apesar da complexidade da inclusão na atualidade é possível verificar que, de alguma maneira, este processo contribui tanto para o desenvolvimento da criança com deficiência como para seus colegas de turma (HEHIR et al., 2016). Apesar disso, professores e funcionários, recebem diversas críticas advindas de diferentes setores sociais, justamente em virtude dos muitos despreparos em relação ao assunto por parte de alguns destes profissionais (PIMENTEL; FERNANDES, 2014).

Diante deste contexto, a inclusão de um aluno com TEA implica a necessidade de o professor conhecer e construir primeiramente um vínculo com seus alunos, bem como entender a relação entre eles, para então possibilitar a elaboração de estratégias de ensino em benefício da aprendizagem da turma. Estratégias essas que devem estimular essencialmente a participação e a interação mútua dos alunos (FAVORETTO; LAMÔNICA, 2014).

As pesquisas indicam que as estratégias diferenciadas utilizadas pelos professores favorecem a aprendizagem dos alunos com TEA (APORTA; LACERDA, 2018; FAVORETTO; LAMÔNICA, 2014). Sugere-se que os professores busquem uma atualização de conhecimentos em relação ao assunto, que pode ser realizada inclusive via internet. Ainda, Pimentel e Fernandes (2014) consideram essencial que estes professores recebam suporte de uma equipe interdisciplinar, a fim de lidar com suas questões internas, bem como os aspectos relacionados à educação destes alunos.

O trabalho simultâneo entre a professora regular de uma turma, acompanhado da professora auxiliar, ou educadora especial (para um aluno com autismo) é algo que contribui para o processo de aprendizagem dos alunos. Um estudo realizado em uma escola demonstra que o trabalho da professora auxiliar requer atenções diferenciadas (ALVES, 2016). O processo de atendimento da criança com TEA necessita de um planejamento das atividades a serem executadas, com a integração destas baseando-se em um trabalho de cooperação entre os professores.

Em contraponto, o estudo realizado por Kubaski (2014) com quatro turmas de séries iniciais da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria (RS) que têm alunos com TEA revelou problemáticas no atendimento realizado pelas educadoras especiais. Verificou-se que a função destas não se referia ao auxílio à professora da turma, mas sim ao fato de retirar os alunos deste ambiente, nos momentos em que estes se encontravam em crise. Assim, observa-se que neste ambiente, o profissional não desempenha seu papel de maneira a auxiliar ao aluno com TEA e nem a sua turma, mas sim, deixa de oferecer progressões a este.

A bibliografia consultada enfatiza que o trabalho em conjunto entre o professor da turma com o educador especial favorece o processo de ensino-aprendizagem de uma criança com TEA (GIARDINETTO, 2013).

Apesar da existência de alguns aspectos negativos relacionados à inclusão de alunos com TEA, bem como às práticas pedagógicas relacionadas a este processo, verifica-se que existem potencialidades em relação ao processo inclusivo.

Kubaski (2014) demonstra que grande parte das estratégias pedagógicas utilizadas pelas professoras de alunos com TEA parece favorecer em algum aspecto deste aluno, seja na aprendizagem, no desenvolvimento socioemocional ou em qualquer outro aspecto.

Para Faria, Souza e Pereira (2018), é fundamental que o professor tenha conhecimento sobre as características do espectro a fim de favorecer sua prática pedagógica.

A revisão da literatura evidencia que a inclusão escolar, em especial no contexto do TEA, é uma temática atual e polêmica, tocando em diversos setores sociais e áreas do conhecimento. Com o aumento no número de diagnósticos e de matrículas de crianças com TEA na escola comum, parece aumentar também o conhecimento prático dos professores em relação à educação de crianças incluídas. Sendo assim, considera-se importante investigar a experiência de professores em relação à inclusão de alunos com TEA.

A inclusão é inerente ao ser humano, ou seja, é direito de todos. Conforme Bassalobre (2008), para que a inclusão, de fato, aconteça considera-se importante a redução das condições que impossibilitam ou impedem o indivíduo de participar de modo pleno da sociedade e que torne possível que ele exerça de modo pleno a cidadania. Sendo assim, acredita-se que os resultados de pesquisa contribuem com o avanço da reflexão acerca das práticas inclusivas a partir da compreensão do sentimento dos profissionais, principais participantes do processo.

No transcorrer da realização deste estudo, verificou-se a existência de algumas limitações, como por exemplo, a falta de conhecimento individual, adaptação curricular e atenção para alguns aspectos como aspectos básicos, aspectos adaptativos e aspectos socioafetivos.

Apesar disso, acredita-se que os resultados encontrados demonstram uma perspectiva de como a inclusão com TEA é compreendida na atualidade.

A escola é o segundo ambiente, depois da família, em que a criança convive a maior parte de seu tempo. A ligação da família com a escola potencializa o processo de ensino e aprendizagem do educando, na etapa educacional. “A escola complementa as ações da família e vice-versa” (SILVA, 2015, p. 8).

Ferrarotto e Malavasi (2016) apontam que as políticas educacionais mais recentes vêm incentivando o envolvimento da família na vida escolar de seus filhos. O Plano Nacional de Educação (Lei 13.005 de 25 de junho de 2014) faz referência à família, indicando entre metas a serem atingidas incentivar a participação dos pais ou responsáveis no acompanhamento das atividades escolares dos filhos por meio do estreitamento das relações entre a escola e as famílias (BRASIL, 2014).

Segundo Castro e Regathori (2009), a relação entre a escola e a família tem início a partir da matrícula do aluno. Conforme consta no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), o papel das famílias é importante para o estreitamento das relações entre escola e as famílias com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem da criança no ambiente tanto escolar como familiar e de garantir ao acesso e permanência desse aluno na escola. Entre as ações que podem ser promovidas pelos profissionais da escola está o acolhimento aos familiares e a oferta de suporte para que eles possam participar do ambiente escolar, seja em momentos de reuniões escolares ou quando o professor convoca a família para conversar sobre o desenvolvimento do aluno nas atividades escolares.

Conforme explicam Tavares e Nogueira (2013), cabe aos profissionais da escola buscar estratégias para cultivar e manter uma relação benéfica e produtiva com os familiares. Para tanto, o primeiro passo seria reconhecer o papel complementar que a família desempenha no processo educacional.

A família e a escola, quando trabalham juntas em direção a um objetivo comum, compartilhando recursos e responsabilidades, têm grande oportunidade de desenvolverem um trabalho de sucesso, já que ambas desejam o progresso e a felicidade do aluno (BRITO; SILVA, 2019).

Quando a família está presente na vida escolar do aluno com deficiência, é possível identificar a sua evolução nas atividades, na interação social e no seu aprendizado durante a sua vida escolar. Os pais podem e devem colaborar com a escola no sentido de acompanhar seus filhos nas tarefas diárias, olhar os bilhetes enviados pelos professores e participar dos eventos promovidos pela unidade escolar.

Para Souza (2016, p. 41), “a construção de uma escola inclusiva exige mudança de ideias e de práticas construídas ao longo do tempo”, para que todas as crianças e adolescentes tenham condições favoráveis para um desenvolvimento saudável. Para que tais mudanças ocorram, os profissionais da escola precisam acolher os familiares dos alunos com deficiência e contar com a participação deles.

Com bases em estudos coletados em Scielo Brasil (MARTINS; ACOSTA; MACHADO, 2016; SILVA et al., 2021; CABRAL; FALCKE; MARIN, 2021), a relação entre mães atípicas e a equipe escolar (professores, mediadores e gestores) é caracterizada por uma busca intensa por parceria, frequentemente marcada por desafios de comunicação e a necessidade de monitoramento constante. As mães valorizam escolas que oferecem acolhimento humanizado, escuta ativa e compreensão de que o autismo/deficiência não é uma doença, mas uma forma diferente de neurodesenvolvimento.

Relatos indicam dificuldades de diálogo com professores e gestores, especialmente no que tange à compreensão dos comportamentos da criança, ao uso de terminologias técnicas e na flexibilização do modelo

pedagógico tradicional. A relação pode ser estressante, com mães relatando a necessidade de muitas vezes “cobrar” o cumprimento da legislação de inclusão e a garantia do mediador escolar, o que pode gerar atritos com a gestão.

As relações com a gestão escolar costumam ser tensas, devido à recusa de matrículas, exigência de laudos para ações básicas ou demora na implementação de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Apesar das dificuldades, as mães depositam alta expectativa na escola para o desenvolvimento social e pedagógico e buscam uma relação de confiança para que o ambiente escolar seja inclusivo. Quando a escola se mostra aberta, com profissionais dispostos a aprender e a enxergar o autista além do diagnóstico, a parceria família-escola se torna um fator de sucesso para o desenvolvimento do aluno.

Conforme Maturana e Cia (2015), a relação família-escola é de suma importância para o processo de inclusão escolar, valores, papéis próprios e previamente definidos, caracterizando-se como “a primeira mediadora, por excelência, entre indivíduo e sociedade” (MATURANA; CIA, 2015, p. 2).

Por fim, a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva foi regulamentada. Publicada em 15 de maio de 2026 a Portaria MEC nº 421/2026 regulamenta o Decreto 12.686/2025, como ela deve funcionar na prática, documento por documento, etapa por etapa.

A portaria detalha regras sobre: Atendimento Educacional Especializado (AEE), estudo de caso, O Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e o Plano Educacional Individualizado (PEI), além da atuação do profissional de apoio escolar, da acessibilidade pedagógica e da organização do processo de inclusão.

A inclusão não pode mais funcionar no improviso. Ela exige estudo de caso, registro, planejamento e responsabilidade pedagógica.

4 MATERNIDADE ATÍPICA E POLÍTICAS PÚBLICAS

A maternidade atípica vivenciada por mães de crianças com deficiência, doenças crônicas ou raras no Brasil configura-se como um evento não normativo, marcado por intensos desafios de cuidado e sobrecarga, frequentemente inviabilizado por políticas públicas genéricas.

4.1 Leis e direitos (o que existe)

- Constituição Federal e LBI: A lei brasileira da inclusão (Lei nº 13.146/2015) garante os direitos das pessoas com deficiência, mas falha em proteger especificamente saúde mental e financeira da cuidadora (BRASIL, 2015).
- Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012): Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, essencial para o acesso a terapias (BRASIL, 2012).
- Direito a redução de jornada: a lei nº 13.370/2016 concede aos servidores públicos federais o direito à resolução da jornada de trabalho, sem prejuízo da remuneração para acompanhamento de filhos com deficiência (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2016).
- Novas Leis Estaduais (2024/2025): Leis recentes, como a 13.030/2014, instituem semanas estaduais de conscientização e atendimento psicossocial prioritário para mães de crianças com TEA (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2014).
- Propostas em tramitação (2025): O Projeto de Lei 1520/2025 propõe o “Auxílio” Mãe Atípica (AMA) (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2025).

4.2 Lacunas e desafios (o que falta)

Sobrecarga e invisibilidade: as mães atípicas, muitas vezes solo, assumem cuidados integrais, renunciando a carreiras, vida social e saúde mental, resultando em adoecimento.

Invisibilidade institucional: a falta de suporte psicológico específico no SUS e o despreparo profissional na rede de apoio.

Desigualdade de gênero e classe: a maternidade atípica é imersa em racismo institucional e barreiras socioeconômicas, afetando mais severamente mulheres negras e pobres.

Peregrinação por serviços: mães relatam uma trajetória difícil na busca por diagnóstico e tratamento, enfrentando burocracia e fragmentação do cuidado.

Violência obstétrica: evidências apontam que o racismo e práticas racistas interagem com a violência obstétrica, gerando sofrimento.

Necessidade de escuta qualificada: estudos apontam a necessidade urgente de atendimento multiprofissional, acolhimento e escuta qualificada na saúde, superando o foco apenas na criança.

Na carta magna, denominada como Constituição Federal de 1988, sobre a dignidade da pessoa como um princípio norteador dentro do ordenamento jurídico (BRASIL, 1988, art. 1º).

O artigo 1º da Constituição Federal de 1988 estabelece que a República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: III – a dignidade da pessoa (Brasil, 1988, art. 1º).

Segundo Sarlet (2015), a dignidade da pessoa deve ser compreendida como um princípio central do ordenamento jurídico, orientando a proteção e a efetivação de direitos fundamentais.

Dessa forma, busca-se a satisfação desse direito no cenário das mães de filhos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), garantindo acessibilidade e efetividade das políticas públicas e do atendimento.

4.3 Análise crítica e desafios

Apesar dos avanços, a literatura e a prática jurídica apontam lacunas severas:

- Invisibilidade na iniciativa privada: A CLT (art.473) limita as faltas justificadas para acompanhamento médico, sendo insuficiente para a rotina de terapias intensivas (BRASIL, 1943). Especialistas apontam a necessidade de regulamentar jornadas flexíveis na iniciativa privada.
- Sobrecarga e adoecimento: a maternidade atípica frequentemente resulta em renúncia profissional, isolamento social, alto nível de estresse e doenças psicossomáticas, sem suporte psicológico adequado do SUS.
- Barreira econômica (BPC/LOAS): critérios rígidos de renda per capita para o Benefício de Prestação Continuada (BPC) muitas vezes negam amparo, obrigando mães a escolherem entre trabalhar ou cuidar, aprofundando a pobreza.
- Romantização da “mãe Guerreira”: a sociedade e o Estado, ao rotularem a mãe atípica como guerreira, frequentemente eximem-se da responsabilidade de prover serviços públicos de qualidade (terapias, educação inclusiva e cuidadores).
- Judicialização: o acesso a direitos básicos como terapias (Análise do Comportamento Aplicada – ABA, fonoaudiologia) e escolas inclusivas ainda depende fortemente de ações judiciais, tornando o direito desigual.
- Os direitos das mães atípicas no Brasil: o ordenamento jurídico brasileiro confirma algumas garantias para essas mães, mas a realidade prática ainda exige obstáculos importantes.
- Direitos trabalhistas das mães atípicas: o Brasil possui algumas limitações legais para mães que precisam equilibrar a vida profissional com os cuidados intensivos dos filhos.

4.4 Jornada de trabalho reduzida

A Constituição Federal e a legislação trabalhista garantem alguns mecanismos para mães atípicas conciliarem o cuidado com seus filhos e a vida profissional:

– Servidores públicos: O artigo 98 parágrafos 2º da lei 8.112/90 assegura a possibilidade de jornada reduzida para servidores públicos federais, que tenham filhos com deficiência, sem necessidade de compensação de guarda. Algumas legislações estaduais e municipais também adotam essa regra para servidores locais (SENADO FEDERAL, 2019).

– Empregados da iniciativa privada: na esfera privada, ainda não há uma legislação específica que garanta a redução da jornada sem impacto no salário, mas algumas convenções coletivas de trabalho preveem essa possibilidade.

A lei 8.112 /90 prevê que os servidores públicos federais que tenham filhos com deficiência tenham direito a remoção para unidade mais próxima de sua residência ou onde possam garantir melhor assistência ao filho. Estados e municípios podem ter regulamentações próprias com benefícios semelhantes (SENADO FEDERAL, 2019).

Licença para tratamento do filho com deficiência: mães atípicas podem usufruir da licença para acompanhamento de filho com deficiência. Os servidores públicos se dispensam do trabalho sem prejuízo salarial para acompanhamento em consultas e tratamento médicos, conforme a lei 8.112/90 (SENADO FEDERAL, 2019).

Já na iniciativa privada, o artigo 473 da CLT garante faltas justificadas para acompanhamento médico do filho, mas o tempo é limitado e pode ser insuficiente para a realidade de uma mãe atípica (BRASIL, 1943).

Benefícios previdenciários (as mães têm o direito de):

- Exigir mediadores escolares para acompanhamento do filho na escola.
- Contar com flexibilidade no currículo escolar, de acordo com a necessidade da criança.

- Recorrer ao Ministério Público caso a escola se negue a fornecer adaptações necessárias.

Benefícios fiscais para famílias atípicas:

- Isenção de imposto de renda (aposentadoria, reforma ou pensão)
- Desconto no IPTU para famílias com membros com deficiência, depende da legislação municipal.
- Isenção de IPI-ICMS-IPVA para veículos lei 8.989/95 (BRASIL, 1995).

Apesar das garantias legais, as mães atípicas ainda enfrentam muitas dificuldades na prática. Muitas empresas não oferecem flexibilidade na jornada e a burocracia para conseguir benefícios previdenciários e assistenciais é um grande obstáculo.

É essencial que a maioria das políticas públicas sejam criadas para garantir:

- Redução de jornada para mães da iniciativa privada;
- Aposentadoria especial com menos burocracia;
- Maior fiscalização para que as empresas cumpram as normas de acessibilidade e inclusão.

5 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA MÃE ATÍPICA

As representações sociais da maternidade atípica têm sido construídas e ressignificadas em diferentes espaços de comunicação, especialmente nas redes sociais, na literatura e nas produções audiovisuais. Esses ambientes possibilitam que mães de crianças com deficiência ou transtornos do neurodesenvolvimento compartilhem experiências, construam redes de apoio e fortaleçam a luta por direitos e inclusão.

No presente estudo, as narrativas provenientes das redes sociais foram selecionadas de forma intencional, a partir de perfis, blogs e canais de acesso público que abordam de maneira recorrente a maternidade atípica. A seleção considerou os seguintes critérios: – publicações centradas nas experiências maternas de cuidado de crianças com deficiência ou transtornos do neurodesenvolvimento, – pertinência do conteúdo aos objetivos da pesquisa, especialmente em relação às representações sociais da maternidade atípica, – diversidade de narrativas, contemplando diferentes contextos sociais e marcadores de interseccionalidade, como raça, maternidade solo e ativismo; – ampla circulação e repercussão das publicações, por expressarem discursos socialmente compartilhados. Ressalta-se que a finalidade da seleção não foi constituir uma amostra representativa das experiências vividas por essas mães, mas reunir narrativas exemplares capazes de evidenciar os sentidos e significados socialmente construídos em torno da maternidade atípica.

As redes sociais podem funcionar como um grande diário coletivo e rede de apoio. Através delas, as mães compartilham rotinas reais, sem romantização, desabafos sobre exaustão, desafios financeiros e conquistas diárias. Além disso, o espaço também pode funcionar como canal para denúncia do capacitismo, busca por diagnóstico, terapias e a luta por inclusão escolar (AGORA BRASIL, 2026).

A imagem da mãe guerreira é frequentemente questionada e ressignificada, pois muitas preferem se posicionar como ativistas por direitos. Nesse contexto, a representação da “mãe guerreira” vem sendo frequentemente questionada e ressignificada. Muitas mulheres rejeitam essa denominação por entenderem que ela naturaliza a sobrecarga materna e invisibiliza a responsabilidade do Estado e da sociedade. Em seu lugar, passam a se posicionar como ativistas em defesa dos direitos das pessoas com deficiência e de suas famílias.

Narrativas que interseccionam raça, gênero e neurodiversidade evidenciando camadas extras de desafios, usam blogs e perfis informativos para compartilhar informações sobre tratamentos, direitos legais (como o BPC) e rotinas de adaptação (BACCI, 2026). Essas narrativas compartilhadas demonstram que a experiência da maternidade atípica é atravessada por diferentes formas de desigualdade. Ao transformar a incerteza do diagnóstico em conhecimento compartilhado, contribuem para o fortalecimento de comunidades virtuais de apoio e de práticas colaborativas de cuidado.

Entre os exemplos encontrados nas redes sociais, destaca-se o perfil da mãe Mariana Ferreira (@marianaferreirabacabal), que utiliza o Instagram para compartilhar a realidade crua da maternidade solo do Nordeste, relatando sobrecarga financeira, noites sem dormir e agressões físicas, viralizando ao pedir apoio em vez de julgamento (FERREIRA, 2026).

Outro exemplo é o [perfil @somoscolodemãe](#) citado em estudos como espaço de práticas informacionais, onde mães compartilham experiências para ressignificar informações em contextos de incerteza e busca por direitos (VARGAS, 2026).

O blog Mãe Atípica Preta constitui um importante recorte necessário para abordar a intersecção de raça e solidão materna, denunciando a ausência de representação adequada de mulheres negras nas narrativas predominantes sobre maternidade atípica (GUEDES, 2026).

Na literatura, destacam-se relatos autobiográficos que descrevem a trajetória emocional da maternidade atípica, frequentemente marcada pelo processo de luto em relação ao filho idealizado, seguido pela aceitação, adaptação e construção de novas formas de vivenciar a maternidade. Obras de ficção e não ficção como análises inspiradas no filme *Extraordinário*, retratam a transformação pessoal da mãe diante do diagnóstico e a resignificação de sua experiência. Além disso, projetos coletivos, como *Estrelas Literárias*, reúnem mães que escrevem suas próprias histórias, valorizando narrativas reais e fortalecendo a representatividade da maternidade atípica.

As produções audiovisuais também desempenham papel fundamental na construção das representações sociais da maternidade atípica. Documentários, séries e reportagens contribuem para dar visibilidade às experiências dessas mulheres, destacando não apenas quem recebe os cuidados, mas também quem cuida. Em geral, abordam temas como maternidade solo, autismo, sobrecarga familiar, busca pela autonomia dos filhos e a necessidade de políticas públicas de apoio.

Entre as produções analisadas destacam-se o programa *Profissão Repórter* (TV Globo) que retrata a realidade de mães solo e o abandono paterno, destacando a sobrecarga exaustiva de mães de múltiplas crianças atípicas, como a história de Leandra Ramos dos Santos.

O documentário *Mães de Bel*, que dá voz e apresenta a rotina de mulheres de Belford Roxo/RJ, na luta pela inclusão.

A série *Força da maternidade Atípica*, disponível no (You Tube) que mostra a rotina de terapias, diagnósticos e a evolução dos filhos, desmistificando o laudo médico.

Temas frequentes: os documentários humanizam as mães, mostrando dores e superações, e frequentemente abordam a necessidade de o Estado brasileiro amparar essas mulheres.

Obras literárias como:

- Querida mãe atípica: livro em formato de cartas que retrata o cotidiano com um filho autista, abordando a “rotina de luto e luta”, a vida escolar e as crises.
- Guia da maternidade atípica, uma jornada de amor: publicado pela Literare Books, é uma coletânea de vozes que explora a solidão, a superação e o estigma.
- Aquarela de amor: coletivo de autoras que relata a ruptura de expectativas e o desgaste emocional, focando na resiliência prática.
- Figuração literária: análises literárias (como baseada em “*Extraordinário*”) discutem como a mãe de crianças com deficiência é figurada, comumente focada no papel de cuidadora abnegada.

Em conjunto, essas produções reforçam a necessidade de reconhecimento social do trabalho de cuidado e da ampliação das políticas voltadas às famílias.

Do ponto de vista ético, a utilização de narrativas provenientes das redes sociais requer cuidados específicos. Embora os perfis analisados sejam de acesso público, as postagens foram utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos, respeitando os princípios de privacidade, contextualização e não exposição indevida das participantes.

A análise privilegiou os discursos e as representações sociais produzidas nesses espaços, evitando interpretações descontextualizadas ou que pudessem causar constrangimentos às autoras das publicações. Além disso, buscou-se utilizar apenas informações tornadas públicas voluntariamente por suas criadoras, reconhecendo que o caráter público das redes sociais não elimina a necessidade de uma postura ética por parte do pesquisador, conforme as recomendações para pesquisas qualitativas em ambientes digitais.

De modo geral, as representações sociais da maternidade atípica convergem para alguns temas recorrentes. O diagnóstico costuma ser narrado como um momento de luto pela criança idealizada, seguido por um processo de reconstrução das expectativas familiares. Os relatos evidenciam a sobrecarga física, emocional e financeira, frequentemente associada ao isolamento, à necessidade de medicação e ao desgaste decorrente da rotina intensa de cuidados. Ao mesmo tempo, essas narrativas ressaltam a maternidade atípica como um processo de aprendizado, fortalecimento, amor e resignificação da experiência materna. Por fim, muitas mães rejeitam o rótulo de “guerreira”, argumentando que essa representação pode mascarar a insuficiência das políticas públicas e transferir exclusivamente para elas a responsabilidade pelo cuidado, desconsiderando o papel do Estado e da sociedade na garantia de direitos e de suporte às famílias.

6 A MÃE ATÍPICA COMO ATIVISTA

A mãe atípica ativista é aquela que transforma a vivência da maternidade de filhos com deficiência ou neurodivergências em luta social.

Ela atua na defesa de direitos, acessibilidade, inclusão e políticas públicas, enfrentando o capacitismo e a sobrecarga, muitas vezes acolhendo outras famílias.

Utiliza a própria história para informar a sociedade sobre autismo, doenças raras e deficiências, combatendo a falta de informação. Exige políticas públicas eficazes, como programas de apoio psicológico e financeiro, além de espaços de respiro familiar (LAZZERI, 2015).

O conceito de mãe ativista transforma o cuidado em militância, com produção de narrativas próprias (vídeos, autobiografias) para denunciar desigualdades e reivindicar direitos, evoluindo de um contexto histórico de lutas desde os anos 1970.

O ativismo coexiste com alta sobrecarga física e emocional, negligência com o próprio cuidado e necessidades de redes de apoio.

Toda mãe é ativista do próprio filho. Todas elas lutam por pequenas conquistas todos os dias. As escolhas começam na gestação, que tipo de parto, que valores lhe serão transmitidos e não param nunca mais.

Principais frentes de ativismo da mãe atípica:

- A parentalidade ativista atípica: como resposta, mães atípicas articulam-se em redes sociais e movimentos para lutar por direitos, reconfigurando o ativismo.
- Lutam por direitos e políticas públicas: atuam ativamente na cobrança por educação inclusiva, acesso a terapias, diagnósticos precoces e benefícios sociais, como o BPC e transporte gratuito.
- Construção de redes de apoio: criam comunidades, tanto virtuais quanto presenciais, para compartilhar informações, orientações terapêuticas e acolhimento emocional, combatendo o isolamento.
- Combate ao capacitismo: atuam na conscientização social, contra o preconceito e a discriminação de pessoas com deficiência, lutando por dignidade e respeito. Utilizam redes sociais para expor a realidade da rotina de cuidados (a maternidade real), combatendo a romantização da deficiência e exigindo políticas de cuidado. Idealizam e lideram associações e movimentos organizados, como o movimento mãe onça, focado no acolhimento, no fortalecimento emocional e na defesa dos direitos dessas mulheres conforme visto.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo permitiu compreender que a maternidade atípica é atravessada por desafios emocionais, sociais, educacionais e políticos que impactam significativamente a vida das mães e de suas famílias. A experiência materna é marcada pela necessidade constante de cuidados, acompanhamento terapêutico e defesa de direitos, evidenciando uma sobrecarga física e emocional que pode contribuir para o sofrimento psíquico e para o Burnout materno. Nesse contexto, muitas mães atípicas vivenciam sentimentos de exaustão, insegurança e solidão.

No âmbito da inclusão escolar, a pesquisa demonstrou que a relação entre mães atípicas e a escola é permeada por avanços, mas também por tensões e desafios. Embora a maioria das mães reconheça a educação inclusiva como um direito fundamental, persistem dificuldades relacionadas à efetivação das práticas inclusivas no ambiente escolar. Nesse sentido, a elaboração e o acompanhamento do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) destacam-se como elementos centrais para a garantia de uma educação adequada às necessidades dos estudantes. Enquanto algumas mães relatam participação ativa e diálogo com a escola, outras apontam desconhecimento, ausência de elaboração ou pouca participação ativa e diálogo com a escola, nas decisões relacionadas ao planejamento educacional de seus filhos, revelando fragilidades na implementação das políticas de inclusão.

A análise também evidenciou que a relação entre maternidade atípica e políticas públicas reforça a necessidade de ações que assegurem apoio, inclusão e acesso a direitos. Políticas públicas eficazes contribuem para a redução das desigualdades e para a melhoria da qualidade de vida das famílias, promovendo condições mais justas para o desenvolvimento e a participação social das pessoas com deficiência.

Além disso, as representações da maternidade atípica em blogs, redes sociais, autobiografias, obras literárias e documentários revelam a complexidade e a diversidade dessas experiências. Tais narrativas contribuem para a conscientização social, fortalecem redes de apoio e ampliam a compreensão sobre a maternidade atípica, desempenhando papel relevante na transformação social.

Nesse cenário, o ativismo da parentalidade atípica emerge como uma importante forma de luta por inclusão, reconhecimento e garantia de direitos. Ao transformar sua experiência de cuidado em ação coletiva, a mãe atípica assume um papel fundamental na defesa dos interesses de seus filhos e na construção de uma sociedade mais inclusiva.

Por fim, este trabalho buscou evidenciar a importância do apoio às mães atípicas e a necessidade de ampliar a visibilidade de suas vivências. Apesar dos avanços nos estudos voltados ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), ainda há escassez de pesquisas que coloquem as mães como protagonistas de suas próprias histórias. Assim, torna-se essencial produzir conhecimentos que informem a sociedade, fortaleçam o trabalho multiprofissional e contribuam para o desenvolvimento de políticas públicas mais sensíveis às suas demandas. Afinal, muitas vezes é por meio da

atuação dessas mães que o processo de inclusão se inicia. Portanto, é necessário que a sociedade reconheça suas singularidades, abandone julgamentos e ofereça acolhimento, respeito e apoio, valorizando seu papel na construção de uma sociedade mais humana e inclusiva.

REFERÊNCIAS

AGORA BRASIL. **Sistema Meio Norte de comunicação**. Disponível em: <https://www.instagram.com/agorabrazil/>. Acesso em: 12 maio 2026.

ALVES, D. E. O autismo e o processo de inclusão na perspectiva escolar. In: ALVES, D. E. **Análise de caso na Escola Professora Ondina Maria Dias em Tijuca**. Santa Catarina, 2016.

ALVES, F. **Inclusão**: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2005.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5-TR. 5. ed., texto revisado. Porto Alegre: Artmed, 2022.

APORTA, A.; LACERDA, C. B. F. Estudo de caso sobre atividades desenvolvidas para um aluno com autismo no Ensino Fundamental I. **Revista Brasileira de Educação Especial**, São Paulo, v. 24, p. 45-58, 2018.

ARAÚJO, C. A. de. **O processo de individualização no autismo**. São Paulo: Memnon, 2000.

ASSOCIATION OF INTERNET RESEARCHERS (AoIR). **Internet Research: Ethical Guidelines 3.0**. Version 3.0. 2020. Disponível em: <https://aoir.org/reports/ethics3.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2026.

BACCI, L. F. E. **Mães negras**: reflexão sobre maternidade, vulnerabilidade social e direitos das mães. Disponível em: <https://www.instagram.com/luizbacci/>. Acesso em: 12 mai. 2026.

BALDINI, P.; LIMA, B. J. R. de; CAMILO, B. H. N.; PINA, J. C.; OKIDO, A. C. C. Efeito da mutualidade parental na qualidade de vida de mães de crianças com necessidades especiais de saúde. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 29, e3423, 2021.

BASSALOBRE, J. N. As três dimensões da inclusão. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 47, p. 293-297, jun.2008.

BLOGUEIRAS FEMINISTAS. Discussões sobre maternidade, ativismo digital e representações sociais. Disponível em: <https://blogueirasfeministas.com>. Acesso em: 20 maio. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BRASIL. **Lei Nº 13.005** de 25 de junho de 2014. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

BRASIL. Lei Berenice Piana. **Lei Nº 12.764**, de 27 de dezembro de 2012. Brasília, DF: Presidência da República, 2012.

BRASIL. Lei Nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília DF, 12 dez.1990. Disponível em: Planalto- Lei nº 8.112/1990. Acesso em: 1 jul. 2026.

BRASIL. Lei nº 8.989, de 24 de fevereiro de 1995. Dispõe sobre a isenção do imposto sobre Produtos Industrializados (IPI) na aquisição de automóveis para a utilização no transporte autônomo de passageiros, bem como por pessoas com deficiência física, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 de fev. 1995. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18989.htm. Acesso em: 01 jul.2026.

BRASIL. Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, DF, 9 ago.1943. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em: 01 jul. 2026.

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

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 421, de 15 de maio de 2026. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva – PNEEI e sobre a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva – RENEEI, regulamentando o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 maio 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 13 jun. 2013. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2026.

BRITO, M. I. da S. Gestão escolar: uma gestão democrática com a participação familiar. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 4, ed. 10, v. 4, p. 29-48, 2019. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/participacao-familiar>. Acesso em: 01 jul. 2026.

BRONFENBRENNER, U.; MORRIS, P. A. The ecology of developmental processes. In: DAMON, W.; LERNER, R. M. (eds.). **Handbook of child psychology: theoretical models of human development**. 5.ed. New York: John Wiley & Sons, 1998, p. 993-1028.

CABRAL, C. S.; FALCKE, D.; MARIN, A. H. Relação família-escola-criança com Transtorno do Espectro Autista: percepção de pais e professoras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 27, e 0156, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/rbee/a/STKcXJNwvxqhGk5QKh8WpLP/>. Acesso em: 7 abr. 2026.

CAIXETA, A. E.; CAIXETA, J. E. Maternidade atípica: o autorrelato como dispositivo formativo de si enquanto mãe de uma criança autista. In: Congresso Nacional de Educação (CONEDU), v, 10, 2024. **Anais do X CONEDU**. Campina Grande: Realize, 2024.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Lei Nº 13.370, De 12 De Dezembro De 2016**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13370-12-dezembro-2016-784017-publicacaooriginal-151541-pl.html>. Acesso em: 6 jul. 2026.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **PL 1520/2025**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2494982>. Acesso em: 6 jul. 2026.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Lei 13.030/2014**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13030-24-setembro-2014-779369-publicacaooriginal-145034-pl.html>. Acesso em 6 jul. 2026.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 65-74, 2009.

CASTRO, J. M.; REGATTIERI, M. (Org.). **Interação escola-família: subsídios para práticas escolares**. Brasília: UNESCO, 2009.

CAVALCANTI, A. C. V. et al. Intervenções da Terapia Ocupacional no contexto da saúde da mulher e maternidade. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 1-9, 2016.

CONCEIÇÃO, R. M. da; BRITO, J. S. de; SILVA, E. V. da; MARCELINO, J. F. de Q. Atuação terapêutica ocupacional em um centro obstétrico de alto risco. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 28, n. 1, p. 111-126, 2020.

COSTA, V. A. Educação inclusiva. **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, Salvador, v. 4, n. 1, p. 33-52, 2014.

EBERT, M.; LORENZINI, E.; SILVA, E. F. da. Mães de crianças com transtorno autístico: percepções e trajetórias. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 49-55, 2015.

FARIA, A. de; SOUZA, A. P. R. de; PEREIRA, R. M. O conhecimento do transtorno do espectro autista como apoio à prática pedagógica docente. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 62, p. 1-15, 2018.

FAVORETTO, N. C.; LAMÔNICA, D. A. C. Conhecimentos e necessidades dos professores em relação aos transtornos do espectro autista. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 1, p. 103-116, jan./mar. 2014.

FERRAROTTO, L.; MALAVASI, M. M. S. A relação família-escola como alvo das atuais políticas públicas educacionais: uma discussão necessária. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 26, n. 52, p. 232-246, 2016.

FERREIRA, M. **Maternidade atípica**. Disponível em: <https://www.instagram@marianaferreirabacabal>. Acesso em: 18 maio 2026.

FERREIRA, M.; SMEHA, L. N. A experiência de ser mãe de um filho com autismo no contexto da monoparentalidade. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. 462-481, 2018.

FIAMENGHI JR., G. A.; MESSA, A. A. Pais, filhos e deficiência: estudos sobre as relações familiares. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 27, n. 2, p. 236-245, 2007.

GARCIA, R. A. B.; BACARIN, A. P. S.; LEONARDO, N. S. T. Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 22, n. especial, p. 33-40, 2018.

GIARDINETTO, A. R. dos S. B. O professor da Educação Especial e o processo de ensino-aprendizagem de alunos com autismo. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 46, p. 385-400, 2013.

GOMES, C. G. S.; MENDES, E. G. Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 16, n. 3, p. 375-396, 2010.

GUEDES, G. **Mãe atípica preta**. Disponível em: <https://www.instagram.com/redemaesatipicas>? Acesso em: 12 maio 2026.

GUERRA, C. de L.; MIRANDA, A. dos S.; BARBOSA, P. A. Vivências maternas no cuidado de crianças com deficiência: sobrecarga, culpa e rede de apoio. **Revista Brasileira de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 23, n. 2, p. 345-356, 2015.

GUGLIELMETTI, M. L. de S. **A mãe e a criança deficiente: sentimentos e reações frente à deficiência**. São Paulo: Cortez, 1990.

HEHIR, T. et al. **A summary of the evidence on inclusive education**. Boston: Abt Associates, 2016. Relatório técnico preparado para o Instituto Alana. Disponível em: https://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/12/A_Summary_of_the_evidence_on_inclusive_education.pdf. Acesso em: 03 jul. 2026.

JUSBRASIL. **Os direitos das mães atípicas no Brasil**. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br>. Acesso em: 01 jul. 2026.

KUBASKI, C. **A inclusão de alunos com transtorno do espectro do autismo na perspectiva de seus professores**: estudo de caso em quatro escolas do município de Santa Maria/RS. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

LAZZERI, T. **Mães ativistas**. [01. maio. 2015]. Disponível em: <https://epoca.globo.com/vida/noticia/2015/05/maes-ativistas.html>. Acesso em: 06 jul. 2026.

LIRA, W. de. **Autismo e saúde mental**. Disponível em: <https://www.instagram.com/wallacedelira/>. Acesso em: 17 abr. 2026.

MARTINS, M. de F. A.; ACOSTA, P. de C.; MACHADO, G. A parceria entre escola e família de crianças com transtorno do espectro do autismo. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, Vitória, n. 43, p. 59-73, 2016.

MARTINS, M. R. R. **Inclusão de alunos autistas no ensino regular**: concepções e práticas pedagógicas de professores regentes. 2007. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2007.

MATURANA, M. I. de S. V.; CIA, F. Relação família-escola na educação inclusiva: contribuições para o desenvolvimento de alunos com deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 21, n. 3, p. 373-386, 2015.

MOREIRA, L. C. C. Maternidade atípica: termo e conceito. **Revista Acadêmica Online**, v. 9, n. 46, 2022. Disponível em: <https://revistaacademicaonline.com/index.php/rao/article/view/299>. Acesso em: 03 jul. 2026.

PIMENTEL, A. G. L.; FERNANDES, F. D. M. A perspectiva de professores quanto ao trabalho com crianças com autismo. **Audiology – Communication Research**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 171-178, 2014.

ROECKER, S.; MAI, L. D.; BAGGIO, S. C.; MAZZOLA, J. C.; MARCON, S. S. Demandas assistenciais frente a gestação e ao nascimento de bebês com malformação. **Revista de Enfermagem da UFSM**, Santa Maria, v. 2, n. 2, p. 252-263, 2012.

SANTANA, M. B. B. **Relação escola e família do aluno com deficiência**. UFG. Universidade Federal de Goiás. Disponível em: <https://www.ufgd.edu.br/>. Acesso em: 18 maio. 2026.

SANTOS, D. P. dos; MAGALHÃES, M. H. P.; SANTOS, E. S. P. As percepções de mães sobre a inclusão de crianças autistas em escolas de Goiânia: uma leitura psicanalítica. **Revista Polyphonia**, Goiânia, v. 33, n. 1, p. 222-242, 2022.

SARLET, I. W. **Dignidade (da pessoa) humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. 10. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2015.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SCHMIDT, C. **Estresse, autoeficácia e o contexto de adaptação familiar de mães de portadores de transtornos globais do desenvolvimento**. 2004. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

SCHMIDT, C.; BOSA, C. A. Estresse e auto-eficácia em mães de pessoas com autismo. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 59, n. 2, p. 179-191, 2007.

SCHMIDT, C.; BOSA, C. A. Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v.18 Editora, 2016.

SENADO FEDERAL. **Lei no 8.112/1990**: Regime Jurídico dos Servidores Públicos Civis. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019.

SIFUENTES, M. S. **A coparentalidade em pais de crianças com autismo em idade pré-escolar**. 2007. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: Repositório Lume – UFRGS. Acesso em: 3 jul. 2026.

SIFUENTES, M.; BOSA, C. A. Criando pré-escolares com autismo: características e desafios da coparentalidade. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 15, n. 3, p. 477–485, jul./set. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/XQ8VgSvbKYXMqb5TYRkSHwL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 3 jul. 2026.

SILVA, T. V. da. Inclusão escolar: relação família-escola. **Anais... XII Congresso Nacional de Educação (EDUCERE)**, Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), 2015.

SILVA, R. S. da; DESSEN, M. A. Deficiência mental e família: implicações para o desenvolvimento infantil. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 27, n. 2, p. 165-173, 2011.

SILVA, S. S.; ARÊAS, L. R. **O que é PDI ou PEI?** [17Agosto 2020]. Disponível em: <https://omundoautista.uai.com.br/o-que-e-pdi-ou-pei/>. Acesso em: 30 jun. 2026.

SMEHA, L. N.; CEZAR, P. K. A vivência da maternidade de mães de crianças com autismo. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 16, n. 1, p. 43-50, jan./mar. 2011.

SOUZA, A. de P. **Relação escola e família de alunos com deficiência intelectual**: o ponto de vista dos familiares. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2016.

TAVARES, C. M. M.; NOGUEIRA, M. de O. Relação família-escola: possibilidades e desafios para a construção de uma parceria. **Revista Formação@Docente**, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, p. 43-57, jan./jun. 2013.

TRIBUNA WEB. **As mães lutam por um diagnóstico**: dificuldades no acesso ao laudo e ao atendimento multidisciplinar de crianças com TEA. Tribuna Web, [s.d.]. Disponível em: <https://tribunaweb.com.br>. Acesso em: 03 jul. 2026.

VARGAS, R. **Autismo**. Disponível em: <https://www.instagram.somoscolodema>. Acesso em: 12 maio 2026.

VIANA, C. T. de S.; BENINCASA, M. Maternidade atípica: termo e conceito. **Revista Acadêmica Online**, v. 9, n. 46, 2023.