

Acesso e inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista em bibliotecas escolares: um olhar através das vozes maternas

Access and inclusion of children with Autism Spectrum Disorder in school libraries: a look at maternal voices

Erica de Oliveira Xavier

Graduada em Biblioteconomia

Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

erica.oxavier@ufpe.br

Daniela Eugênia Moura de Albuquerque

Doutoranda em Ciência da Informação

Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

e-mail, preferencialmente institucional

Márcia Ivo Braz

Doutora em Ciências da Linguagem

Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

marcia.ibraz@ufpe.br

Resumo

O Transtorno do Espectro Autista é uma condição neurobiológica complexa que impacta o desenvolvimento da comunicação, das interações sociais e do comportamento de inúmeras pessoas ao redor do mundo. O objetivo desta pesquisa consiste em investigar o acesso e a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista nas bibliotecas escolares da Região Metropolitana do Recife, sob a ótica das narrativas maternas. Acerca dos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa exploratória, de natureza qualitativa e meios bibliográficos. Para a coleta de dados, utilizou-se o método de entrevistas semiestruturadas com duas mães de crianças autistas, sendo uma matriculada em escola privada e a outra na pública. A análise de dados foi realizada por meio da análise pragmática da linguagem. Como resultado, as entrevistas destacaram a disparidade entre as bibliotecas de escolas pública e privada. Dentre os entraves estão a ausência de profissionais capacitados para atender crianças com autismo, o desconhecimento das mães sobre as atividades propostas pela biblioteca das escolas, dificuldades estruturais nas bibliotecas escolares, como espaços inadequados e ausência de recursos adaptados. Enquanto a biblioteca de escola privada tende a ser mais acolhedora e adequada às necessidades dessas crianças, com recursos e profissionais capacitados, a escola pública enfrenta uma série de resistências. Conclui-se que as narrativas maternas expõem a relevância de políticas públicas que promovam a implementação e melhoria das bibliotecas escolares, especialmente nas escolas públicas, garantindo que elas funcionem como verdadeiros espaços de inclusão e aprendizagem.

Palavras-chave: TEA; autismo; mães atípicas; biblioteca inclusiva.

Abstract

Autism Spectrum Disorder is a complex neurobiological condition that impacts the development of communication, social interactions and behavior of countless people around the world. The aim of this research is to investigate the access and inclusion of children with autism spectrum disorder in



doi: [10.28998/cirev.2026v13e19770](https://doi.org/10.28998/cirev.2026v13e19770)

Este artigo está licenciado sob uma [Licença Creative Commons 4.0](#)

Submetido em: 09/06/2025

Aceito em: 06/11/2025

Publicado em: 30/01/2026

school libraries in the Metropolitan Region of Recife, from the perspective of maternal narratives. In terms of methodological procedures, this is an exploratory, qualitative study using bibliographic means. Data was collected using semi-structured interviews with two mothers of autistic children, one enrolled in a private school and the other in a public school. The data was analyzed using pragmatic language analysis. As a result, the interviews highlighted the disparity between public and private school libraries. Among the obstacles are the lack of professionals trained to assist children with autism, mothers' lack of knowledge about the activities proposed by the school library, structural difficulties in school libraries, such as inadequate spaces and a lack of adapted resources. While the private school library tends to be more welcoming and suited to the needs of these children, with resources and trained professionals, public schools face a lot of resistance. In conclusion, the maternal narratives show the importance of public policies that promote the implementation and improvement of school libraries, especially in public schools, ensuring that they function as real spaces for inclusion and learning.

Keywords: ASD; autism; atypical mothers; inclusive library.

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurobiológica complexa que afeta o desenvolvimento da comunicação, interação social e comportamento de indivíduos em todo o mundo. No Brasil, estima-se que cerca de 2 milhões de pessoas vivam com TEA e a conscientização sobre as necessidades desses indivíduos tem crescido significativamente nas últimas décadas, após discussões mais abertas sobre o assunto (Brasil, 2019). No entanto, apesar dos avanços na compreensão e aceitação do TEA, ainda há desafios significativos a serem enfrentados, especialmente no que diz respeito ao acesso e inclusão de crianças com TEA em ambientes sociais, educacionais e culturais, como as bibliotecas.

Esse equipamento informacional, a biblioteca, deve ser aberto e preparado para pessoas de variadas idades, etnias, religiões, classes sociais, identidades de gêneros, gerações ou nível de conhecimento. Estas pessoas podem e devem frequentar esses espaços, pois o acesso à informação é um direito previsto na Lei nº 12.527/2011 (Brasil, 2011). Conforme Martins e Reis (2014, p. 164) “A mobilização pelo acesso à informação pública parte do entendimento de que o direito à informação se configura como um direito social, ou um direito que antecede os demais e que subsidia o exercício dos direitos políticos ou sociais”. No entanto, a capacidade das bibliotecas de atender às necessidades de crianças com TEA e suas famílias ainda não foi amplamente explorada e compreendida, especialmente sob a ótica das narrativas maternas.

Smeha e Cezar (2011) destacam que, ao saberem do diagnóstico, as mães podem ter comportamentos de enfrentamento variados. Para as autoras, cada mãe reagirá de modo específico ao se deparar com o diagnóstico de autismo do filho, até mesmo porque isso diz da singularidade com que cada pessoa lida com determinadas situações. Algumas mães, por exemplo, vão negar o diagnóstico enquanto tiverem forças. Não apenas não aceitarão o diagnóstico médico, mas também não se permitirão acreditar nele e muito menos falar dele com outras pessoas; outras mães, por sua vez, se lançarão em uma incansável busca por diagnósticos na esperança de ouvir que o filho é autista.

Desse modo, a maternidade gera uma profusão de emoções, com sentimentos de plenitude e amor abundante, seguidos de culpa e medo de não ser boa o suficiente para o filho. Ser mãe envolve viver sentimentos conflitantes e exige alta disponibilidade e desprendimento. Embora o amor e a felicidade sejam grandes recompensas, a responsabilidade de formar e cuidar de uma criança é imensa. Para mães de crianças com o

TEA, a maternidade é ainda mais complexa. Elas precisam oferecer um nível ainda maior de cuidado e atenção constante, exigindo uma disponibilidade intensa e duradoura.

Levando isso em conta, a pesquisa foi baseada nas narrativas maternas, por oferecerem uma perspectiva única e valiosa sobre as experiências, desafios e necessidades das crianças com TEA e suas famílias. Em correspondência, buscando dar voz às mães de crianças com TEA, permitindo que compartilhem suas experiências, reflexões e aspirações em relação ao acesso e inclusão de seus filhos nas bibliotecas escolares.

E, por isso, o **problema de pesquisa** se dá pelo seguinte questionamento: Qual a perspectiva das mães de crianças com Transtorno do Espectro Autista em relação ao acesso e inclusão de seus filhos nas bibliotecas escolares da região metropolitana do Recife? Ante esta indagação buscou-se como **objetivo geral** investigar o acesso e a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista nas bibliotecas escolares da Região Metropolitana do Recife, sob a ótica das narrativas maternas.

Os **objetivos específicos** apresentam as seguintes propostas: a) identificar os principais desafios enfrentados pelas mães na busca pela inclusão de seus filhos autistas nas atividades das bibliotecas escolares; b) analisar as percepções das mães sobre a adequação dos recursos e serviços oferecidos pelas bibliotecas escolares para atender às necessidades de crianças com autismo; c) apontar as barreiras e facilitadores para o acesso e inclusão de crianças autistas nas bibliotecas escolares; e d) indicar estratégias e recursos que possam ser implementados para promover uma maior inclusão e participação das crianças com autismo nas bibliotecas escolares.

A estrutura do trabalho foi dividida em quatro seções. Nas Seções 2 e 3 encontram-se o referencial teórico que trata sobre os relatos de mães autistas e o papel da biblioteca escolar na promoção do acesso e inclusão. Na seção 4, são descritos os procedimentos metodológicos. Na seção 5, temos os resultados pautados em quatro subseções ao trazerem os relatos das entrevistas com base: a) nas experiências e frequência de visita das crianças nas bibliotecas escolares; b) nas percepções das mães sobre o acesso, inclusão e acessibilidade; c) nos desafios enfrentados pelas crianças no uso das bibliotecas escolares; e d) nas sugestões para melhorias dos serviços e infraestrutura para atender crianças com TEA. Na seção 6, discute as considerações finais da pesquisa.

2 RELATOS DE MÃES DE AUTISTAS: UM OLHAR POR MEIO DOS DOCUMENTOS

No Brasil, o número de mães solo, neste caso aquelas que cuidam sozinhas dos seus filhos sem a presença de um cônjuge, vem crescendo a cada ano. Segundo uma pesquisa da FGV Ibre (Feijó, 2023) esse número aumentou 17,8% em uma década - entre 2012 (9,6 milhões) e 2022 (11,3 milhões) -, e sua maior proporção está concentrada nas regiões norte e nordeste, não tendo rede de apoio próxima, ainda mais quando essas mulheres são negras. Mas esse número tende a ser mais inquietante, quando os filhos possuem algum transtorno. De acordo com Barbirato, Dias e Pinheiro (2019), embora o autismo ainda seja cerca por preconceitos, trata-se de uma condição mais comum do que se imagina, afetando aproximadamente uma em cada 68 crianças no mundo, conforme estimativas da Organização Mundial da Saúde (OMS).

A realidade das mães de crianças com TEA é marcada por desafios, aprendizados contínuos e uma jornada repleta de amor incondicional. O momento do diagnóstico, mesmo que esperado, é um momento difícil para as mães, evidenciado a seguir:

Ali começava meu luto, porque, sim, é um luto. Sonhos que morrem, planos que não podem se concretizar. Ali eu enterrava todas as expectativas que criei em relação ao Miguel, antes mesmo dele vir ao mundo. Vivi um misto de emoções muito forte e difícil. Era um baque. Uns sentimentos morriam e outros surgiam. Nasceram preocupações, dúvidas, angústias, questionamentos (o que eu faço agora?; Por que comigo?; O que será do meu filho?; Será que darei conta?). Mas com o diagnóstico concretizado, nós precisamos agir; e assim foi (Stravogiannis, 2022, p. 49).

As mães atípicas precisam aprender a lidar com a burocracia e os sistemas de saúde e educação para garantir que seus filhos recebam o suporte necessário, muitas vezes tendo que abdicar de boa parte dos seus planos, carreira profissional e sonhos para se dedicar exclusivamente ao cuidado dos filhos. De acordo com Reis *et al.* (2020), mães de crianças com deficiência frequentemente enfrentam perdas de seus papéis ocupacionais.

Reis *et al.* (2020) também observaram que essas perdas causam sofrimento mental às mães, pois “para elas, não se pode desejar ser uma boa mãe e, ao mesmo tempo, manter os compromissos pessoais. Elas não imaginam poder assumir a responsabilidade de um ou vários filhos sendo a professora, a artista, a médica, a executiva que elas desejam ser” (Badinter, 2011, p. 174-175).

De igual modo, muitas vezes as mães enfrentam o desafio de combater o estigma e a falta de compreensão em relação ao transtorno de seus filhos. Como o psiquiatra Jorge Alberto da Costa e Silva, no prefácio do livro “O Menino que Nunca Sorriu”, bem pontua:

A própria sociedade, em função do desconhecimento do assunto, muitas vezes também discrimina e exclui as crianças e os jovens com transtornos de comportamento e dificuldade de aprendizado, interpretando suas atitudes como mau comportamento, rebeldia, agressividade (Barbirato; Dias; Pinheiro, 2019, p. 15).

Diante disso, a luta por direitos e acessos aos tratamentos e terapias adequadas se tornam presentes no dia a dia, demandando das mães uma força e persistência admiráveis. Consoante com Bernier, Dawson e Nigg (2021, p. 113) advogar em defesa do seu filho com autismo significa ser firme, persuasivo, persistente e educado. Em outros termos, não se enquadra numa “exigência” quando se reivindica o que o seu filho precisa e merece.

Os pais, geralmente, almejam um diagnóstico no primeiro ou segundo encontro com o especialista neuropediátrico, a saber: quando decidem buscar ajuda e/ou querem respostas rápidas, “[...] mas nem o mais potente dos ansiolíticos é capaz de controlar coração de mãe” (Barbirato; Dias; Pinheiro, 2019, p. 20). Apesar dos desafios, grande parte das mães atípicas relatam um crescimento pessoal e uma percepção de vida enriquecedora decorrentes da experiência de criar uma criança com TEA. Elas aprendem a celebrar cada pequeno progresso e a valorizar a singularidade de seus filhos. A jornada, embora repleta de obstáculos, é também marcada por momentos de alegria e conquistas significativas. As mães atípicas se tornam defensoras incansáveis dos direitos e da inclusão de seus filhos, inspirando mudanças positivas na sociedade em relação ao entendimento e aceitação do autismo.

Os estudos evidenciam que uma das principais dificuldades enfrentadas por famílias com crianças autistas é a sobrecarga emocional dos pais. De acordo com Hofzmann *et al.* (2019), essas famílias passam por um processo de adaptação que pode ser extremamente estressante, impactando suas atividades sociais e exigindo uma extensa dedicação às terapias, o que consome longos períodos junto à criança com TEA. Quando se trata de

crianças com autismo, essas implicações podem ser ainda mais profundas, dada a necessidade dessas crianças por estruturas e rotinas consistentes, bem como por apoio em áreas de desenvolvimento social, emocional e comunicativo.

De qualquer maneira, é comum observar uma maior frequência de presença das mães nas atividades dessas crianças, senão em todas – seja por falta de tempo ou vivência com o cônjuge, e por isso levaremos em conta que elas podem nos dar uma perspectiva mais fidedigna da realidade de acesso e inclusão dos seus filhos nas bibliotecas. A dedicação dessas mães se passa cotidianamente nos cuidados de todas as atividades que os filhos possam ter, abdicando, em grande parte, de empregos e estudos, a fim de se adaptarem a esta complexa e difícil realidade. As perspectivas das mães são diversas e podem variar amplamente com base em suas experiências individuais, nos desafios enfrentados por seus filhos e nas circunstâncias únicas de suas vidas (Ribeiro; Massalai, 2024).

3 O PAPEL DA BIBLIOTECA ESCOLAR NA PROMOÇÃO DO ACESSO E INCLUSÃO

As bibliotecas escolares surgiram, inicialmente, na Europa e nos Estados Unidos no século XIX, em resposta ao movimento de educação pública universal. Com o objetivo de apoiar o currículo escolar e promover o hábito de leitura, esses equipamentos informacionais começaram a se proliferar, especialmente no século XX, com a implementação de sistemas de ensino mais estruturados (Barreto, 2008).

Levando em conta Lopes e Ribeiro (2022), é importante notar que, no final do século XIX e início do século XX, as bibliotecas escolares passaram por uma transformação significativa. Naquela época, eram as bibliotecas das escolas privadas que se destacavam, adotando abordagens educacionais com forte influência religiosa, uma vez que eram frequentadas pela elite brasileira.

O papel da biblioteca escolar é multifacetado e vital para o desenvolvimento intelectual e social dos estudantes. Funcionando como centro de aprendizagem, ela oferece recursos que complementam o currículo escolar e incentivam a pesquisa e leitura independente. Assim, a biblioteca escolar se qualifica como um lugar no qual os alunos podem desenvolver habilidades críticas de alfabetização informacional, essenciais para a realidade tecnológica atual.

Além disso, as bibliotecas escolares devem promover a inclusão social, garantindo igualdade de oportunidades ao fornecer acesso a uma ampla gama de recursos e informações. Dessa forma, contribuem para nivelar as desigualdades educacionais, permitindo que os alunos tenham a oportunidade de expandir seus conhecimentos e habilidades.

Podemos também destacar o papel crucial das bibliotecas escolares na promoção do bem-estar emocional dos alunos. Esses espaços tendem a ser seguros e acolhedores, proporcionando conforto na leitura, refúgio e ambiente propício para o desenvolvimento social e emocional das crianças. As atividades realizadas pelos bibliotecários escolares contribuem significativamente para o fortalecimento dessas dimensões.

É particularmente relevante discutirmos o acesso, a inclusão e a acessibilidade das crianças com TEA nesses equipamentos informacionais, visto que essas crianças frequentemente enfrentam desafios significativos no ambiente escolar. É necessário ter acolhimento, ou seja,

Estarem abertas a escutar os anseios e as dificuldades das famílias, **ter empatia**, buscar **preparo para a equipe docente** acerca do autismo, **facilitar o acesso às**

políticas públicas dos estudantes autistas, realizar **atividades que integrem as famílias** de todos os estudantes neuroatípicos e atípicos, realizar **atividades formativas** para as famílias dos estudantes autistas e proporcionar **atividades de mediação de conflitos** que tragam à tona a importância da escuta, da observação e do respeito às características autistas apresentadas pelos estudantes [...] **Sentir-se acolhido e respeitado faz com que as relações pedagógicas e interpessoais aconteçam com maior facilidade e leveza** (Stravogiannis, 2022, p. 89, grifo nosso).

Para garantir que essas crianças tenham acesso adequado aos recursos da biblioteca, é essencial que os profissionais implementem práticas de biblioteconomia inclusiva. Essas práticas podem incluir a disponibilização de materiais em formatos acessíveis, como audiolivros, e o uso de tecnologias assistivas que facilitem o acesso a conteúdos digitais. Igualmente, é fundamental oferecer recursos visuais e materiais sensoriais que atendam às diversas formas de aprendizagem. Cabe destacar que a inclusão de programas de leitura adaptada e grupos de leitura direcionados também pode ser extremamente benéfica para crianças com TEA, incentivando sua participação ativa e proporcionando um ambiente de aprendizado colaborativo e envolvente.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa tem caráter exploratório com abordagem qualitativa, se fundamentando em uma revisão bibliográfica e complementada por entrevistas semiestruturadas com mães de crianças com o transtorno do espectro autista (Gil, 2021).

A primeira fase da coleta de dados para a pesquisa se deu pela revisão bibliográfica, realizando-se buscas e análises de literatura científica relevantes sobre o tema. A busca foi conduzida no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), já que a referida base propicia acesso à produção científica nacional e internacional, atualizada e de relevância, oferecendo um dos maiores acervos bibliográficos do mundo. No processo de busca, por documentos que fossem relevantes para o intuito da pesquisa, foram utilizados os termos de busca: “Autismo”; “Transtorno do Espectro Autista”; “Biblioteca”; “Acessibilidade”; “Inclusão”; “Acesso”; “Mãe”; “Maternidade”. Foram utilizadas buscas avançadas, que incluem operadores booleanos (AND, OR, NOT), entre os termos citados para ajudar na função de busca e refinar os resultados que poderiam ser retornados e que não supririam a necessidade de informação.

Foram utilizados livros impressos para boa parte do estudo preliminar e para o embasamento teórico da pesquisa, já que, por se tratar de uma ligação com a área da saúde, foi necessário se ater aos materiais mais atualizados como o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, no inglês *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM-V-TR), e publicações recentes, já que a concepção e o diagnóstico com relação ao transtorno vêm melhorando cada vez mais. Ademais, foi utilizado apenas o Portal de Periódicos da CAPES para as pesquisas online, pois, por conter uma gama imensa de publicações de diversas áreas, foi possível localizar algumas que poderiam ser utilizadas no presente estudo.

A segunda fase da coleta de dados para a pesquisa trata das entrevistas semiestruturadas que foram realizadas com duas mães de crianças com TEA, identificadas por Mãe A (escola privada) e Mãe B (escola pública), na qual buscou analisar as percepções das mães sobre a adequação dos recursos e serviços oferecidos pelas bibliotecas escolares para atender às necessidades de crianças com TEA. É válido ressaltar que esta pesquisa está

em consonância com o inciso VII do Art. 1º, parágrafo único da Resolução 510/2016 do Comitê de Ética, no qual trata das exceções para registro e avaliação no sistema CEP/CONEP: “VII - pesquisa que objetiva o aprofundamento teórico de situações que emergem espontânea e contingencialmente na prática profissional, desde que não revelem dados que possam identificar o sujeito” (Brasil, 2016, p. 2).

Os critérios para a seleção das mães atípicas foram: a) ter filho(s) diagnosticado(s) com o Transtorno do Espectro Autista, independentemente da idade, do tempo do diagnóstico e nível de apoio; b) residir na região metropolitana do Recife; c) ter uma composição familiar matrimonial, informal ou monoparental; e d) a criança estar matriculada, no ensino fundamental, em uma escola particular e/ou privada que possua biblioteca ou sala de leitura.

Cabe enfatizar que não foram levados em consideração para a seleção das mães atípicas os elementos listados abaixo, uma vez que não atendem aos objetivos da pesquisa: a) condições socioeconômicas; b) idade materna; c) nível de conhecimento sobre o TEA; e d) histórico familiar de TEA.

O convite para a entrevista se deu através do método bola de neve, levando-se em conta o pouco conhecimento pessoal da pesquisadora para mães que poderiam ser entrevistadas, esse método segundo Vinuto (2014, p. 55-56, grifo nosso), “[...] para o pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral”.

Das **21 mães** contactadas por meio do método “bola de neve”: a) três não responderam ou atenderam; b) dez não possuíam bibliotecas/salas de leitura nas escolas dos filhos - sendo oito dessas escolas públicas -, apesar de esse ser um dos critérios para a seleção; e c) cinco não souberam informar sobre as atividades e participações de seus filhos na escola - duas dessas mães tinham filhos de escolas privadas -, desconhecendo como é o espaço da biblioteca, de modo que não puderam avaliá-la. Sendo assim, restaram três mães; no entanto, apenas duas puderam participar da nossa pesquisa, pois uma estava em um momento corrido e não conseguiu tempo para a entrevista. O início efetivo de contato para entrevistas se deu no dia 22 de agosto de 2024 e foi finalizado no dia 31 de agosto de 2024.

Embora o número reduzido das entrevistas limite a possibilidade de generalização e ampliação dos resultados, os dados obtidos permanecem relevantes por refletirem, com profundidade, experiências reais e concretas. A participação de apenas duas mães restringe a representatividade e aumenta o risco de viés individual, mas ainda assim oferece indícios valiosos para compreender desafios, percepções e práticas relacionadas ao acesso e à inclusão em bibliotecas, podendo servir como ponto de partida para reflexões e para futuras pesquisas com amostras mais amplas.

Um quadro de preparação para a entrevista foi criado, no qual se dividiu em três partes: eixo temático, perguntas e propósitos das perguntas. Foram elaboradas doze perguntas, levando-se em conta o referencial teórico da pesquisa, distribuídas em quatro eixos temáticos: 1) experiência de uso da biblioteca escolar; 2) percepção das mães sobre o acesso e inclusão; 3) desafios enfrentados; e 4) sugestões de melhorias. Em seguida, foi construído um roteiro para a entrevista.

A análise da entrevista foi feita segundo o método da análise pragmática da linguagem de Mattos (2005), que é dividida em cinco fases: 1) recuperação: consiste em registrar as falas e o contexto da conversação. Nesse caso, já ficaram no WhatsApp, pois lá se deu a entrevista; 2) análise do significado pragmático da conversação: interpreta as

intenções e funções das falas das mães no contexto específico; 3) validação: o pesquisador confirma se as interpretações feitas na fase anterior são consistentes com os dados e o contexto, porém essa fase não foi feita pelo tempo corrido da escrita; 4) montagem da consolidação das falas: se caracteriza por organizar as falas e interpretações de forma estruturada para análise; e 5) análise de conjuntos: avalia as falas em conjunto, buscando padrões e relações para compreender melhor a dinâmica da conversação.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção são apresentados e analisados os dados coletados nas entrevistas realizadas com as mães, pautadas a partir do roteiro elaborado. A investigação buscou compreender a experiência dessas mães sobre o acesso e a inclusão de seus filhos nas bibliotecas escolares, tanto da rede pública quanto da privada, contemplando aspectos como frequência de visitas, percepção sobre acessibilidade, desafios enfrentados e sugestões de melhorias.

Antes da análise, cabe destacar algumas especificidades do TEA, condição marcada por diferenças no desenvolvimento da comunicação, nas interações sociais e em padrões de comportamento e interesses. Entre as manifestações possíveis, observa-se a hiperlexia, habilidade de aprender a ler precocemente e de forma avançada em relação à idade cronológica, embora nem sempre acompanhada de plena compreensão do texto. Outras características comuns incluem hipersensibilidades sensoriais (a sons, texturas, luzes), dificuldades de linguagem pragmática e a necessidade de rotinas estruturadas. A compreensão dessas particularidades é essencial para refletir sobre a inclusão em bibliotecas escolares, pois o atendimento adequado exige não apenas infraestrutura acessível, mas também práticas de mediação que respeitem os modos de aprendizagem das crianças com TEA.

Além disso, é pertinente trazer ao debate a contribuição de Debbeto e Saldanha (2023), que discute o capacitismo e o epistemicídio presentes nas práticas comunicacionais e informacionais voltadas ao autismo. A autora problematiza, inclusive, o uso de termos e prefixos relacionados ao TEA, chamando atenção para como a linguagem pode reforçar exclusões. Essa perspectiva crítica amplia a compreensão da inclusão em bibliotecas, reforçando que não se trata apenas de acesso físico ou material, mas também de como o discurso e a organização da informação reconhecem – ou invisibilizam – sujeitos autistas.

Reiterando-se que o número de entrevistadas foi menor do que o inicialmente previsto, o que limita a possibilidade de generalização dos resultados. Ainda assim, as narrativas analisadas oferecem contribuições relevantes, capazes de evidenciar barreiras e potencialidades das bibliotecas escolares para o acolhimento de crianças com TEA.

5.1 Experiência e frequência de visita das crianças nas bibliotecas escolares

O primeiro eixo temático teve como objetivo analisar a frequência de uso da biblioteca escolar pelas crianças, como se dá a interação delas com outras pessoas nesse espaço, além de captar a visão das mães para entender o seu grau de conhecimento sobre a biblioteca e as atividades oferecidas, bem como a forma como seus filhos a recebem.

[...] Ele tem acesso a livros desde que nasceu. Então, tudo isso facilita. A vida dele facilita, né? Porque, independente do lugar que ele esteja, ele vai saber como agir dentro de uma estrutura de biblioteca, dentro de uma estrutura de livraria. Então,

tudo isso ajuda bastante. E aí, a escola dele é uma **escola construtivista**. É uma escola que é muito **colaborativa**. Então, obviamente, todos os espaços são pensados para serem inclusivos. [...] ele, de fato, vai **todos os dias para a biblioteca** (Mãe A).

Eu já vi fotos de atividades [dele] que foram realizadas na biblioteca, mas ele vai **esporadicamente**. Não tem recursos adaptados para a criança com TEA. E a biblioteca vive mais lá **fechada, empoeirada** (Mãe B).

Nessas primeiras respostas das mães com relação à frequência dos filhos nas bibliotecas, percebemos uma diferença significativa na adequação desses espaços, bem como na forma como são vistos e percebidos por essas pessoas. Isso corrobora a afirmação de Rocha (2010), que diz: "por meio das bibliotecas escolares, os indivíduos podem despertar o prazer pelos livros e, consequentemente, pela leitura". No entanto, evidenciou-se que a biblioteca pública em questão, pode desmotivar a presença dos estudantes, já que o ambiente não é acolhedor o suficiente para incentivar uma frequência assídua pela leitura.

A ausência de bibliotecas em grande parte das escolas públicas municipais pode prejudicar o desenvolvimento do hábito de leitura, o acesso a recursos de pesquisa e o estímulo ao conhecimento entre os estudantes. A falta de bibliotecários qualificados agrava ainda mais a situação, já que esses profissionais são formados e essenciais para orientar e incentivar o uso adequado dos recursos disponíveis.

A biblioteca faz parte, inclusive, do acordo dele em sala de aula. Ele é **extremamente hiperativo**. Então, ele tem um acordo, uma combinação de que ele assiste a aula e na hora de fazer as atividades, assim que ele acaba a atividade dele, ele pode ficar um tempo na biblioteca. Ele é **hiperléxico**, então **ele lê desde os quatro anos e gosta muito de lá**. Ele gosta bastante de lá. Ele é louco pelo tio [Dan], que é o tio da biblioteca. Ele está nessa escola há dois anos e a escola anterior dele não tinha uma biblioteca como essa. Então, desde que ele chegou nessa escola, ano passado, no primeiro ano, ele tem uma relação muito boa com o tio [Dan] e com o espaço em si (Mãe A).

E sobre essa interação com os profissionais da biblioteca, chegou sim uma professora que ficaria responsável pela biblioteca, **mas a direção da escola remanejou** ela para acompanhar um menino que não tem apoio. Porque a questão [dele], **a gente tem apoio porque a gente entrou na justiça**. Aí, essa família não tem muito acesso, ela remanejou a profissional da biblioteca para ser **apoio escolar** (Mãe B).

Nesses relatos, identificamos a interação dos filhos com os outros indivíduos presentes no espaço da biblioteca, e como esses profissionais estão aptos ou não para motivar essas crianças nas mediações de leitura, ou para simples conversas. É interessante levar em conta que a fala da Mãe A se associa com os estudos dos autores Salcedo e Alves (2014, p. 84), quando certificam que, "aquilo que se é aprendido em sala de aula pode ser aperfeiçoado na biblioteca, e aquilo que se é encontrado na biblioteca pode ser levado e debatido em sala de aula".

Diante disso, observamos que, novamente, com a Mãe B, existe um déficit na escola pública, não apenas no ambiente físico da biblioteca, mas também com a falta de profissionais adequados para esses locais. Com base no relato da Mãe B, em sua maioria, na rede pública, os bibliotecários são professores readaptados alocados para as bibliotecas escolares.

Dessa forma, é possível analisar de maneira uniforme as atividades e interações que ocorrem ou poderiam ocorrer no contexto da Mãe A e Mãe B, já que a equipe profissional é diferente em cada um dos ambientes, o que pode acarretar experiências distintas. Isso afeta não apenas as percepções das mães, mas também as experiências dos filhos e das atividades desenvolvidas, assim como a disposição do espaço e suas atribuições.

Finalizando esse eixo, foi perguntado às mães sobre as atividades propostas e realizadas para as crianças e a Mãe A relata que o seu filho é o que mais frequenta a biblioteca com relação aos outros alunos da turminha. Devido a sua hiperlexia e hiperfoco em livros, ele acaba tendo mais interesse em ficar no espaço e pegar livros emprestados, podendo ajudar nas suas habilidades cognitivas.

No outro relato, a Mãe B não soube informar quais atividades o filho desempenhava na biblioteca, levando-se em conta a baixa frequência dele no ambiente. A biblioteca deveria estar apta a oferecer uma variedade de atividades sensoriais e cognitivas que promovessem o engajamento, incluindo experiências de leitura que pudessem ser adaptadas às necessidades da criança. Isso ocorre devido à escassez e falta de ambiente propício, mas é importante salientar que, ao inserir as crianças na escola, deve-se garantir que sejam acompanhadas durante o processo de adaptação (Oliveira *et al.*, 2023). Sem o devido apoio, essa transição pode se tornar excludente, em vez de promover uma integração compatível ao ambiente escolar.

5.2 Percepção das mães sobre o acesso, inclusão e acessibilidade nas bibliotecas escolares

O segundo eixo temático trabalhou a visão das mães em relação aos recursos existentes, caso sejam percebidos por elas, assim como avaliou se consideram inclusivos. Também buscou identificar se as instituições, bem como seus profissionais, preparam atividades adaptadas para as crianças com TEA e como essas atividades são recebidas pelas crianças, quando isso for possível de mencionar. Ademais, buscamos saber se o espaço conta com um profissional capacitado para atender às necessidades das crianças e quais dessas instituições têm um bibliotecário responsável pelo equipamento informacional em questão.

Para que a biblioteca desempenhe seu papel de maneira efetiva no contexto escolar, é necessário contar com profissionais qualificados para atender às necessidades de inclusão, acesso e desenvolvimento literário das crianças. Esses profissionais devem estimular o interesse de todos pelo espaço, não apenas seu acervo, mas também por todas as atividades, aprendizagens e prazeres que a biblioteca pode oferecer quando bem implementada.

Eu não sei te dizer quais são os recursos, se tem algum recurso, alguma coisa para outra criança que tenha mais dificuldade do que meu filho, sabe? Eu acredito, sim, que é um ambiente inclusivo, até pela própria questão da escola. **Não sei informar se oferece atividades específicas**, certo? Mas, assim, é sempre um espaço que está muito aberto. **Então, não sei se eles fazem alguma atividade específica só porque [ele] tem TEA**. Ele está lá porque ele está lá, porque ele é uma criança que gosta de ler. **Então, ele é tratado como uma criança que gosta de ler**. O tio incentiva ele como uma criança que gosta de ler. **Então, está sempre dando livros novos para ele**. **Então, toda semana a gente tem uma variedade grande**. E a gente tem muito livro em casa também. Mas ele quer sempre trazer os livros de lá, porque o tio [Dan] vai e indica. **E aí, as indicações são sempre muito boas**. **Eu acredito, sim, que ele está super preparado para atender as crianças, certo?** (Mãe A).

Não tem equipamentos acessíveis, então é isso. **Eu vejo a biblioteca de lá como um almoxarifado. Não tem profissional, não tem bibliotecário.** Veio uma professora, como eu disse a você, não é bibliotecária, é uma professora que a Secretaria de Educação mandou, que iria ficar responsável pela biblioteca, mas foi remanejada. **Então, aquele é um espaço que o pessoal acondiciona a coisa velha** (Mãe B).

A biblioteca escolar é considerada a mais normatizada em termos de ordenamento jurídico, sendo um dos únicos equipamentos informacionais obrigatórios por Lei. Levando em conta o que a Mãe B menciona, “eu vejo a biblioteca de lá como um almoxarifado. Não tem profissional”, entramos em um ponto bastante crucial sobre a tipologia de biblioteca discutida nesta pesquisa, que é: **o que não deve ser a biblioteca escolar?**. Segundo Brayner (2024), a biblioteca escolar não pode ser confundida com um simples acervo; este é apenas um dos elementos que a compõem. Ela não deve ser associada a um “espaço que o pessoal acondiciona a coisa velha”, como a Mãe B expõe. Além disso, não deve servir somente para armazenar livros didáticos.

Neste ponto, podemos retomar a discussão, na qual falamos sobre a falta de bibliotecários nesses espaços. Em concordância com Brayner (2024), essa situação é descrita como o “Recinto da inutilidade silenciosa”, referindo-se à prática de realocar servidores incapacitados para suas funções originais para trabalhar na biblioteca. Este espaço não pode ser construído, simbolicamente, como um lugar de tratamento ou abandono desses profissionais.

5.3 Desafios enfrentados pelas crianças no uso das bibliotecas escolares

Neste eixo, após abordar sobre o espaço e como as mães veem a participação dos seus filhos nas atividades propostas, foi necessário identificar possíveis barreiras enfrentadas por eles e obter o relato de experiências negativas que podem decorrer das lacunas no equipamento informacional e nos recursos oferecidos.

A Mãe B não participou diretamente desse eixo, pois, como mencionado anteriormente e mais adiante, o filho dela “vai esporadicamente [à biblioteca da escola], eu não consigo te dizer qual a atividade que ele gosta da biblioteca [...] Não acontecem as atividades por isso, por falta de equipamento adequado, porque está fechada”. A Mãe B relatou que, devido às condições precárias da biblioteca escolar, o filho não consegue usufruir do espaço de forma significativa, o que confirma lacunas já apontadas pela literatura sobre infraestrutura inadequada em escolas públicas (Barreto, 2008; Macedo, 2005).

Então, lá, de fato, eu não vejo muito desafio não, certo? Mas aí eu poderia te dar outro exemplo. Eu sou professora e na minha escola tenho muitos alunos com deficiência. E aí eu vejo esse recorte, sou professora de escola pública, e aí eu vejo que os meninos de lá têm muito mais dificuldade de estar nesse espaço, né? **E aí vem a questão da temperatura, do calor, da poeira, questão de a biblioteca estar sempre cheia de estudantes, assim, o tempo inteiro.** Então, eles não têm um tempo sossegado para isso, **totalmente diferente da biblioteca de lá da escola [dele]**, sabe? Que é um ambiente tranquilo. **Então, eu consigo ver esses dois viés, né? Do que seria a realidade de uma escola pública e do que seria a realidade de uma escola particular** (Mãe A).

A Mãe A faz uma comparação entre as bibliotecas de escolas públicas e privadas, destacando que as primeiras enfrentam dificuldades como calor, poeira e superlotação, enquanto as bibliotecas privadas oferecem ambientes mais tranquilos e adequados. Barreto (2008) aponta que, muitas vezes, as bibliotecas estão localizadas em cantos isolados das escolas, em áreas mal iluminadas, úmidas, desconfortáveis, com condições climáticas inadequadas e espaços reduzidos. Essas bibliotecas acabam sendo o que Macedo (2005) descreve como "espaços provisórios definitivos".

A Mãe A narra experiências positivas em bibliotecas da Universidade Federal de Pernambuco, especialmente a do Centro de Educação, que é um espaço literário adaptado para as crianças, destacando que essas bibliotecas oferecem um ambiente mais acolhedor e fresco, diferente das bibliotecas de escolas públicas. Esse relato sugere que as bibliotecas acadêmicas podem servir como modelos de ambientes acessíveis, com condições adequadas para o conforto físico e emocional de crianças com TEA, podendo, assim, inspirar futuras implementações em bibliotecas escolares.

5.4 Sugestões para melhorias dos serviços e infraestrutura dos espaços para melhor atender as crianças com TEA

Neste último eixo, buscou-se coletar sugestões práticas e viáveis que as mães consideram importantes para a biblioteca escolar de seus filhos, visando proporcionar inclusão e acessibilidade para esses alunos. Também perguntamos sobre os recursos e serviços que elas gostariam de ver nesses espaços para apoiar os seus filhos.

Principalmente, primeiramente, **informação**, certo? Nas bibliotecas escolares no geral, informação é uma pessoa que realmente esteja preparada, por exemplo, uma criança autista que tenha um sensorial muito forte, pode chegar a rasgar um livro, se você tiver barulho na biblioteca, isso também vai atrapalhar. **É uma pessoa que realmente esteja preparada para lidar com a crise, para lidar com um comportamento disruptivo**. Eu acredito que tudo isso deve ser levado em consideração na hora de melhorar. Em **relação à infraestrutura, essa parte mais sensorial**, um tapetinho que ajude nessa parte, que a criança se sinta mais segura no ambiente, eu acho que tudo isso pode sim melhorar, certo? Nas crianças com TEA. Mas eu acho que o principal realmente é a gente ver capacitação no profissional que trabalha lá, sabe? Uma coisa, por exemplo, que eu sinto falta e eu até dei a escola, **livros que falem sobre autismo. Para a criança se reconhecer dentro daquele ambiente**. Então eu levei tanto para a minha escola como para a escola do meu filho, sabe? Para que realmente não só as crianças TEA tenham acesso, mas as outras crianças da escola, né? Porque a **inclusão não se faz de um ano só. A inclusão só acontece quando todos os setores da escola trabalham em consonância**. Então ele tem sim algumas dificuldades muito grandes mas isso assim, pelo hiperfoco dele também ser na leitura, isso ajuda muito no enfrentamento dele dentro desse aspecto (Mãe A).

Para Bruce (1997 *apud* Brayner, 2024), o letramento informacional diz respeito a "[...] capacidade de perceber uma necessidade de informação, compreender como a informação está organizada, identificar as fontes mais adequadas de informação, localizar e recuperar informações, avaliá-las criticamente e usá-las de maneira ética". Isso se relaciona diretamente com a fala da Mãe A, que enfatiza a importância de profissionais capacitados e de um ambiente adaptado em bibliotecas para atender crianças com TEA.

No contexto da fala da Mãe A, a necessidade de informação e preparo se destacam como aspectos centrais. Ela menciona a importância de um profissional que saiba lidar com

comportamentos sensoriais e crises que podem ocorrer, o que está em consonância ao conceito de letramento informacional. Esse conceito abrange não apenas a busca e o uso da informação, mas também a compreensão crítica do ambiente e das necessidades do usuário. Para atender adequadamente crianças com TEA, o profissional deve ser capaz de reconhecer as especificidades da criança — por exemplo, entender que um comportamento disruptivo pode ser causado por sobrecarga sensorial — e responder de maneira informada e adequada, assim como identificar a infraestrutura necessária, como a criação de um ambiente silencioso ou adaptado.

Outrossim, a Mãe A aborda a importância de melhorar a infraestrutura sensorial da biblioteca, com tapetes e áreas confortáveis que ajudem a criança a se sentir segura. Isso também se alinha ao conceito de letramento informacional, na medida em que a capacidade de uma biblioteca de organizar e apresentar as informações de forma acessível é essencial. No caso de crianças com TEA, a organização da biblioteca vai além de livros em prateleiras — envolve a criação de um ambiente físico que facilite o acesso e o uso de informações, respeitando as limitações sensoriais e comportamentais dos usuários.

A Mãe A ainda narra que a inclusão no equipamento informacional só é efetiva quando todos os setores da escola trabalham em conjunto. Além disso, ela acrescenta que a doação de livros sobre autismo é uma forma de aumentar a visibilidade do TEA na escola.

E seria maravilhoso, né, se eles ampliassem a biblioteca, né, ela fosse limpa. Não só a questão [dele], que também tem asma, mas lá não é um lugar adequado para ele ficar, porque é muito empoeirado. Aí, o que é que acontece? Não acontecem as atividades por isso, por falta de equipamento adequado, porque está fechada (Mãe B).

A infraestrutura adequada das bibliotecas escolares é essencial para promover um ambiente inclusivo e acessível para todas as crianças, especialmente aquelas com TEA, como já mencionado em outras seções desta pesquisa. O relato da Mãe B sobre a falta de equipamentos apropriados, bem como problemas com poeira e ventilação inadequada, expõe uma realidade que impacta negativamente o bem-estar dessas crianças. Esse cenário ressalta a importância de cuidar das condições físicas do ambiente, a fim de atender melhor às necessidades sensoriais das crianças com TEA, que podem ser mais sensíveis a estímulos como poeira, calor e ruído, como é o caso do filho da Mãe B.

Desse modo, ao término das entrevistas, pode-se afirmar que a melhoria da infraestrutura, a adaptação de materiais e a capacitação de recursos humanos nas bibliotecas escolares são cruciais para criar ambientes inclusivos, acolhedores e saudáveis para crianças com TEA. Essas ações promovem o desenvolvimento acadêmico e social dessas crianças e, também contribuem para o seu bem-estar físico e emocional no ambiente escolar.

Levando em consideração as entrevistas e, posteriormente, as análises decorrentes delas, juntamente com o referencial teórico da pesquisa, foi elaborado o Quadro 1, que apresenta estratégias e recursos que podem ser implementados para promover uma maior inclusão e participação de crianças com TEA nas bibliotecas escolares.

Dessa maneira, os elementos desse quadro reforçam a importância de implementar recursos e estratégias que transformem as bibliotecas escolares em espaços verdadeiramente inclusivos para crianças com TEA. A criação de um ambiente adaptado não apenas facilita o acesso à leitura e as atividades propostas, mas também, como visto, contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais dessas crianças.

Quadro 1 – Estratégias e recursos para promoção de inclusão e participação de crianças com TEA nas bibliotecas escolares

Áreas	Estratégias e Recursos
Capacitação de profissionais	Treinamentos contínuos: Oferecer capacitação regular para bibliotecários, professores e demais funcionários, focando em práticas inclusivas e manejo de comportamentos relacionados ao TEA.
Adaptação do ambiente físico	Espaços sensoriais adequados: Criar áreas com recursos sensoriais, como tapetes macios, almofadas, fones de ouvido e iluminação suave, que ofereçam conforto e ajudem a minimizar sobrecargas sensoriais.
Parcerias com a família	Engajamento parental: Estabelecer comunicação constante com os pais para entender melhor as necessidades específicas de cada criança e como a biblioteca pode apoiá-las.
Políticas de inclusão escolar	Bibliotecas inclusivas em políticas públicas: Implementar políticas educacionais que priorizem a inclusão de alunos com TEA nas bibliotecas escolares, garantindo recursos adequados e incentivos para a melhoria das bibliotecas.
Programas e atividades inclusivas	Atividades interativas: Desenvolver oficinas de leitura e contação de histórias que promovam a participação ativa das crianças com TEA, utilizando recursos visuais e táticos.
Acessibilidade informacional	Materiais de leitura adaptados: Disponibilizar livros e materiais de fácil leitura ou com conteúdo visual e simplificado, adaptados para diferentes níveis de habilidade.
Tecnologias assistivas	Recursos digitais: Disponibilizar tablets, audiolivros, leitores de texto e outros dispositivos de leitura adaptados que ofereçam suporte às necessidades de crianças com TEA, facilitando o acesso ao conteúdo.
	Sensibilização: Promover a sensibilização sobre as necessidades sensoriais e sociais de crianças com TEA, abordando o uso de estratégias como comunicação alternativa e suporte emocional.
	Organização acessível: Colocar livros e materiais ao alcance das crianças, com sinalização clara e visual, utilizando imagens, cores e símbolos que facilitem a localização e o uso dos recursos.
	Eventos inclusivos: Organizar eventos e atividades envolvendo as famílias, promovendo um ambiente de colaboração e troca de experiências para fortalecer o vínculo com a biblioteca.
	Monitoramento e avaliação: Criar mecanismos de monitoramento da inclusão, avaliando periodicamente a eficácia das estratégias adotadas e ajustando-as conforme necessário.
	Grupos de leitura adaptados: Criar grupos de leitura com dinâmicas ajustadas às necessidades das crianças com TEA, permitindo interações em pequenos grupos ou individuais, respeitando o ritmo e os interesses delas.
	Biblioteca digital acessível: Desenvolver uma plataforma digital inclusiva, com conteúdo acessível a crianças com TEA, como livros interativos e vídeos educativos.
	Softwares educativos: Utilizar aplicativos e programas que ajudam no desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais, personalizando a experiência de leitura e aprendizagem.

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Dessa maneira, os elementos do Quadro 1 reforçam a importância de implementar recursos e estratégias que transformem as bibliotecas escolares em espaços verdadeiramente inclusivos para crianças com TEA. A criação de um ambiente adaptado não apenas facilita o acesso à leitura e as atividades propostas, mas também, como visto, contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais dessas crianças.

Ao adotar essas mudanças, a biblioteca deixa de ser um local passivo e se torna um agente ativo na formação dessas crianças, ampliando suas capacidades e, ao mesmo tempo, garantindo a equidade no processo de ensino-aprendizagem. Esse compromisso com a inclusão também fortalece o papel da biblioteca como um espaço de recursos educativos e de suporte para a comunidade escolar, oferecendo oportunidades de aprendizado para todos os estudantes. Portanto, o uso dessas estratégias e recursos não apenas melhora a experiência das crianças com TEA, mas também serve de exemplo para outras iniciativas educacionais inclusivas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa consolida os achados da perspectiva materna acerca do acesso e da inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista nas bibliotecas escolares da Região Metropolitana do Recife, com base em pesquisa qualitativa. O estudo combinou uma revisão bibliográfica e a realização de entrevistas com mães de crianças atípicas, abordando tanto as experiências nas escolas públicas quanto privadas.

Do ponto de vista bibliográfico, a pesquisa revelou uma limitação pela escassez de estudos na área da Ciência da Informação, sobretudo, na Biblioteconomia, que se dedicam à inclusão de crianças autistas em bibliotecas escolares. Embora a literatura científica sobre inclusão educacional tenha avançado nos últimos anos, ainda falta um aprofundamento que disserte especificamente sobre as necessidades e os desafios enfrentados por crianças com TEA nesses equipamentos informacionais e culturais. Essa carência de estudos reflete a urgência de expandir as investigações acadêmicas no campo da Biblioteconomia e da Ciência da Informação, integrando perspectivas mais inclusivas e voltadas para o atendimento de diferentes públicos.

No âmbito qualitativo, as entrevistas trouxeram desafios práticos para a coleta de dados. A principal dificuldade encontrada foi o número reduzido de mães entrevistadas, causado em grande parte pela ausência de bibliotecas nas escolas públicas, o que limita o acesso das crianças a esses espaços. Nas escolas que possuem biblioteca, foi comum perceber que muitas mães não tinham clareza sobre as atividades que seus filhos realizavam nesses locais, tampouco sobre a estrutura das bibliotecas, pois nunca tinham entrado no espaço para ter uma opinião formada sobre a estrutura dele. Essa lacuna de informação sugere que as famílias não estão plenamente integradas ao ambiente escolar e não estão suficientemente envolvidas no processo educacional em torno do uso das bibliotecas e das atividades e ações realizadas pelos seus filhos.

Adicionalmente, as entrevistas destacaram a disparidade entre biblioteca escolar pública e privada, apesar do pouco quantitativo de exemplos. Enquanto as bibliotecas de escolas privadas tendem a ser mais acolhedoras e adequadas às necessidades de crianças com TEA, com recursos e profissionais capacitados, as escolas públicas enfrentam uma série de desafios, como falta de infraestrutura e de profissionais especializados. Assim, este estudo reforça a necessidade de ampliar as políticas de inclusão e acessibilidade nas

bibliotecas escolares, bem como de aprofundar as pesquisas acadêmicas sobre a presença e o impacto das crianças com TEA nesses espaços.

Por fim, procurou-se indicar estratégias e recursos que pudessem ser implementados para promover uma maior inclusão e participação das crianças com TEA nas bibliotecas escolares. Com base nas percepções maternas e na literatura consultada, foram sugeridas quatorze recursos e estratégias importantes para a melhoria do equipamento, tais como: a) a importância de envolver as famílias no processo educacional; b) a necessidade de instalar equipamentos adequados com ambientes inclusivos e acolhedores; e c) a contratação e capacitação de profissionais bibliotecário para atuação nos espaços.

REFERÊNCIAS

BADINTER, E. **O conflito**: a mulher e a mãe. Rio de Janeiro: Record, 2011.

BARBIRATO, F.; DIAS, G.; PINHEIRO, G. **O menino que nunca sorriu**: e outras histórias reais. Rio de Janeiro: Máquina de Livros, 2019.

BARRETO, C. Biblioteca escolar: ranços e avanços. In: ENCONTRO REGIONAL DE BIBLIOTECAS, 1., 2008, Araruama. **Anais** [...] Araruama: SEEDUC, 2008.

BERNIER, R. A.; DAWSON, G.; NIGG, J. T. **O que a ciência nos diz sobre o transtorno do espectro autista**: fazendo as escolhas certas para o seu filho. Porto Alegre: Artmed, 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n. 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta resolução. [Brasília, DF]: Conselho Nacional de Saúde, 2016. Disponível em:

https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/NORMAS-RESOLUÇÕES/Resolução_510_-_2016_-_Cincias_Humanas_e_Sociais.pdf. Acesso em: 17 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011**. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm. Acesso em: 16 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Transtorno do Espectro Autista precisa de mais visibilidade, afirmam conselheiros de saúde. **Conselho Nacional de Saúde**, 26 abr. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/assuntos/noticias/2019/abril/transtorno-do-espectro-autista-precisa-de-mais-visibilidade-affirmam-conselheiros-de-saude>. Acesso em: 26 set. 2025.

BRAYNER, C. **Bibliotecas escolares**. 2024. Disponível em:
<https://www.programalivroeleitura.com.br/aula/12/aula-12>. Acesso em: 7 set. 2024.

COSTA, R. L. **Atuação do bibliotecário no espaço da brinquedoteca no processo de aprendizagem infantil**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Biblioteconomia) - Centro de Ciências Sociais Aplicada, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em:
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/14711>. Acesso em: 8 set. 2024.

DEBETTO, F. V. G.; SALDANHA, G. S. Transtorno do espectro autista e tautismo: uma questão de prefixo? Epistemicídio e capacitismo na análise crítica à infocomunicação. **Encontros bibli**: revista eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Florianópolis, v. 28, n. esp., p. 1-24, 2023. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/92859>. Acesso em: 26 set. 2025.

FEIJÓ, J. Mães solo no mercado de trabalho. **FGV Ibre**, 12 maio 2023. Disponível em:
<https://blogdoibre.fgv.br/posts/maes-solo-no-mercado-de-trabalho>. Acesso em: 20 mar. 2024.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

HOFZMANN, R. R. et al. Experiência dos familiares no convívio de crianças com transtorno do espectro autista (TEA). **Enfermagem em foco**, [s. l.], v. 10, n. 2, p. 64-69, 2019. Disponível em: <http://biblioteca.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2019/09/Autismo.pdf>. Acesso em: 8 maio 2024.

LOPES, L. M.; RIBEIRO, B. O. Biblioteca escolar: trajetória histórica, panorama atual e políticas públicas. **Revista científica multidisciplinar**, [s. l.], ano 7, v. 5, p. 64-86, out. 2022. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/biblioteca-escolar>. Acesso em: 17 set. 2024.

MACEDO, N. D. (Org.). **Biblioteca escolar brasileira em debate**: da memória profissional a um fórum virtual. São Paulo: SENAC, 2005.

MARTINS, A. A. L.; REIS, A. S. A informação pública como direito e acesso ao poder: a Lei 12.527/2011 em debate. In: MOURA, M. A. (org.). **A construção social do acesso público à informação no Brasil**: contexto, historicidade e repercussões. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014.

MATTOS, P. L. C. L. A entrevista não-estruturada como forma de conversação: razões e sugestões para sua análise. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 4, p. 823-846, jan. 2005. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/rap/article/view/6789>. Acesso em: 21 ago. 2024.

OLIVEIRA, V. S. et al. A família e a escola no processo do desenvolvimento da criança com autismo: uma parceria importante. In: COLÓQUIO ESTADUAL DE PESQUISA MULTIDISCIPLINAR, 8., CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISA MULTIDISCIPLINAR, 5., FEIRA

DE EMPREENDEDORISMO DA UNIFIMES, 4., 2023, Mineiros, GO. **Anais** [...]. Mineiros, GO: UNIFIMES, 2023. Disponível em:
<https://publicacoes.unifimes.edu.br/index.php/coloquio/article/view/2485>. Acesso em: 24 set. 2024.

REIS, M. C. S. et al. Changes in occupational roles and common mental disorders in mothers of children with congenital Zika Syndrome. **The American Journal of Occupational Therapy**, [s.l.], v. 74, n. 1, p. 1-8, Jan./Feb. 2020.

RIBEIRO, C. F. A.; MASSALAI, R. Cargas invisíveis: o desafio das mães nos cuidados de crianças com transtorno do espectro do autismo. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 10, n. 112, p. 43-66, dez. 2024 Disponível em:
<https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/17251>. Acesso em: 26 set. 2025.

ROCHA, S. N. **Organização do espaço físico da biblioteca escolar**. Curitiba, PR: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2010. Disponível em:
http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/profuncionario/11organizacao_espaco_fisico_biblioteca.pdf. Acesso em: 19 set. 2024.

SALCEDO, D. A.; ALVES, R. M. F. A mediação cultural na biblioteca escolar. **Biblio**, Peru, n. 54, p. 82-87, 2014. Disponível em: <https://biblios.pitt.edu/ojs/biblios/article/view/145>. Acesso em: 23 set. 2024.

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, mar. 2011. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pe/a/QypM8WrpBcGX9LnwfvgqWpK/?lang=pt#>. Acesso em: 8 jul. 2024.

STRAVOGIANNIS, A. L. (coord.). **Pais de autistas: acolhimento, respeito e diversidade**. São Paulo, SP: Literare Books, 2022.

VINUTO, J. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, SP, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014. Disponível em:
<https://econtents.sbu.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977/6250>. Acesso em: 15 set. 2024.