

A formação do profissional de apoio educacional na inclusão de estudantes com TEA: desafios à garantia do direito fundamental à educação

The training of educational support professionals in the inclusion of students with ASD: challenges to guaranteeing the fundamental right to education

DOI: 10.55905/D&Iv3n1-001

Recebido: 19/06/2026

Aceito: 10/07/2026

Luísa Coró Costa¹, Justine Ratzlaff Bueno², Letícia Barriquello Gatto³, Ana Luísa Dessoy Weiler Spanic⁴, Joice Graciele Nielsson⁵

RESUMO

O presente artigo aborda a educação inclusiva no Brasil, centrando-se no acompanhamento especializado para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Diante do expressivo aumento de matrículas na educação especial, que atingiu 918.877 em 2024, questiona-se em que medida essas crianças possuem suporte adequado e como se operacionaliza a inclusão no cenário nacional. O objetivo geral consiste em analisar a aplicação dos conceitos de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e monitoria escolar no contexto do autismo. Especificamente, busca-se compreender as categorias do TEA, a evolução da legislação e tratados internacionais, bem como distinguir as funções do profissional de apoio e do AEE. A metodologia empregada é a hipotético-dedutiva, sustentada por pesquisa bibliográfica, legislativa e jurisprudencial. O estudo integra atividades de extensão do Programa de Desenvolvimento da Pós-Graduação da CAPES (Edital 17/2023) na UNIJUÍ. Conclui-se pela urgência de estruturação de ambientes escolares acolhedores e tecnicamente preparados para garantir não apenas o acesso, mas a permanência e o desenvolvimento pleno do aluno autista.

Palavras-chave: atendimento educacional especializado, políticas públicas, escola regular, prática pedagógica, Direitos Humanos.

ABSTRACT

This article addresses inclusive education in Brazil, focusing on specialized support for children with Autism Spectrum Disorder (ASD). Given the significant increase in special

¹ Graduanda em Direito, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Ijuí, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: luisa.costa@sou.unijui.edu.br

² Graduanda em Direito, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Ijuí, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: justine.bueno@sou.unijui.edu.br

³ Graduanda em Direito, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Ijuí, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: leticia.gatto@sou.unijui.edu.br

⁴ Doutoranda em Direito, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Ijuí, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: anadessoyweiler@hotmail.com

⁵ Doutora em Direito Público pela Unisinos com estágio pós doutoral em Direito pela Università degli Studi "G. d'Annunzio", Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Ijuí, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: joice.gn@gmail.com

education enrollments, which reached 918,877 in 2024, it questions the extent to which these children receive adequate support and how inclusion is operationalized within the national scenario. The general objective is to analyze the application of the concepts of Specialized Educational Services (AEE) and school monitoring within the context of autism. Specifically, it seeks to understand the categories of ASD, the evolution of Brazilian legislation and international treaties, as well as to distinguish between the roles of the support professional and the AEE. The methodology employed is hypothetical-deductive, supported by bibliographic, legislative, and jurisprudential research. The study integrates extension activities from the CAPES Post-Graduate Development Program (Public Notice 17/2023) at UNIJUÍ. It concludes with the urgency of structuring welcoming and technically prepared school environments to guarantee not only access but also the permanence and full development of autistic students.

Keywords: specialized educational services, public policies, regular school, pedagogical practice, Human Rights.

1 INTRODUÇÃO

A Constituição Federal prevê no artigo 205 que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Já o inciso I do art. 206 da Constituição Federal (Brasil, 1988) dispõe sobre os princípios em que o ensino deve ser baseado, sendo o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola um deles.

Nesse ínterim, o artigo questiona: Em que medida crianças do espectro autista possuem acompanhamento especializado e como se dá a educação inclusiva no país? Apresentando como hipótese dados do Censo Escolar divulgados pelo MEC e INEP, de que entre os anos de 2023 e 2024 a matrícula de crianças com TEA saltou de 636.202 para 918.877, havendo também um aumento na matrícula de crianças na educação especial de 58,7% em relação a 2020 (Ministério da Educação, 2025). Estes dados apontam para a necessidade da escola se aperfeiçoar para receber estes alunos, uma vez que, como Lima (2024) aponta, é fundamental que o ambiente escolar seja estruturado de maneira inclusiva, promovendo acolhimento para as crianças.

Dessa forma, o artigo tem como objetivo geral apresentar como se dá a educação inclusiva no país a partir dos conceitos de AEE e monitoria escolar, e como se aplicam às

crianças com autismo. Para tanto, divide-se em três seções que representam os objetivos específicos, que são: a) compreender o autismo e a suas categorias; b) estudar a evolução da legislação brasileira e dos tratados internacionais sobre a educação inclusiva; e, c) analisar as diferenças entre o atendimento educacional especializado e o profissional de apoio de forma crítica.

O método utilizado é o método hipotético-dedutivo, baseado em pesquisa bibliográfica, legislativa e jurisprudencial, e integra as atividades de extensão realizadas no âmbito do Programa de Desenvolvimento da Pós-Graduação da CAPES - Políticas Afirmativas e Diversidade (Edital 17/2023), coordenado pela Professora Joice Graciele Nielsson junto ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Direito da UNIJUÍ. Sinala-se que a pesquisa se encontra na fase de coleta de dados e é basilar para atividades que estão sendo desenvolvidas em escolas de Ijuí/RS e região para promoção dos direitos humanos e inclusão.

2 COMPREENDENDO O AUTISMO E SUAS CATEGORIAS

Segundo a Organização Mundial da Saúde (2022), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido como um conjunto de condições caracterizadas por diferentes graus de comprometimento na interação social, na comunicação verbal e não verbal, além da presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.

O autismo é categorizado em três níveis diferentes e são classificados de acordo com o nível de suporte necessário. O nível um é conhecido como “autismo leve”, representado por dificuldades na interação social, comunicação e apresenta comportamentos repetitivos. O nível dois apresenta as mesmas características do nível um, eles podem apresentar também dificuldades para se adaptar a mudanças. O nível três, por sua vez, é o mais grave, conhecido como “severo”. Além de apresentarem as características já descritas anteriormente, este também é caracterizado por dificuldades significativas de comportamentos repetitivos (Aguiar, 2023).

De modo semelhante, em março de 2022, a Associação Americana de Psiquiatria (APA) publicou o DSM-5-TR, uma versão atualizada do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais de 2013. Essa atualização agregou, sob a denominação única de Transtorno do Espectro Autista (TEA), diferentes manifestações antes descritas

separadamente, integrou em um único diagnóstico um amplo espectro de sintomas e níveis de gravidade, sendo classificado entre os transtornos do neurodesenvolvimento, caracterizando-se por dificuldades de comunicação e interação social e por padrões restritos e repetitivos de comportamento (Instituto Inclusão Brasil, 2023).

Um estudo realizado pela Universidade de Passo Fundo (UPF), no Rio Grande do Sul, coordenado pelo neurologista Dr. Cassiano Mateus Forcelini, identificou que uma em cada 30 crianças no município de Coxilha possui Transtorno do Espectro Autista (TEA). Essa constatação foi possibilitada pela aplicação da escala Mini-TEA, uma metodologia brasileira de triagem que permite uma avaliação rápida em crianças e jovens entre 2,5 e 12 anos (Moraes, 2024).

O método demonstrou grande eficácia, descartando com agilidade casos sem indícios do transtorno. A Mini-TEA consiste em 48 perguntas, podendo ser aplicada por profissionais das áreas da saúde, educação e assistência social. Os dados apontaram uma prevalência de um caso de autismo para cada 30 crianças, além de contribuírem para o aumento do número de diagnósticos conhecidos no município. Com a repercussão da iniciativa, o governo estadual iniciou o treinamento de profissionais para expandir a utilização da metodologia em toda a rede de saúde. Nesse contexto, os resultados mostram-se fundamentais para a formulação de políticas públicas mais precisas, aproximando os dados nacionais das estatísticas internacionais (Moraes, 2024).

Conforme Simor (2024), o neurologista Cassiano Forcelini destaca que a demanda por diagnóstico do TEA é extremamente elevada, enquanto ainda há escassez de profissionais capacitados para a realização das avaliações. O autor ressalta, ainda, que as ferramentas atualmente disponíveis são, em sua maioria, indicadas para crianças entre um ano e quatro meses até dois anos de idade, o que, diante da demora no acesso à avaliação, acaba por excluir uma parcela significativa dos casos. Nesse sentido, Forcelini *et al.* (2023 p. 2, tradução nossa) afirma:

No entanto, este instrumento é direcionado a crianças de 16 a 30 meses de idade, uma população que precisa de fácil acesso a cuidados pediátricos em países em desenvolvimento. Como resultado, a maioria das crianças em idade pré-escolar e escolares não foi avaliada para TEA, e há uma falta de uma ferramenta simples para avaliá-las no Brasil. Neste contexto, desenvolvemos uma escala de triagem (Mini-TEA) para TEA (Transtorno do Espectro Autista) em português brasileiro, mas direcionada a pais/parentes de crianças de 2,5 a 12 anos de idade.

Embora o diagnóstico clínico constitua o ponto de partida, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (ratificada pelo Decreto nº 6.949/2009) adotam o modelo social da deficiência, “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e a cidadania” (Thiago; Marcelo, 2025, p. 2). Nesse sentido, a deficiência não é vista apenas como um "impedimento físico ou mental", mas como o resultado dos impedimentos e as barreiras existentes na sociedade, que dificultam sua participação efetiva.

Em contrapartida, o reconhecimento do Transtorno do Espectro Autista é recente. Até a década de 1990, o autismo era pouco estudado no Brasil e frequentemente confundido com outras deficiências ou transtornos psiquiátricos, sendo que apenas nos anos 2000 começaram a surgir políticas públicas mais estruturadas voltadas para esse público (Araújo, 2024).

Diante do exposto, observa-se que o Transtorno do Espectro Autista deve ser compreendido tanto a partir dos aspectos médicos quanto os jurídicos e sociais. O TEA é caracterizado por alterações no neurodesenvolvimento, com diferentes níveis de suporte, exigindo diagnóstico precoce e intervenções adequadas, como evidenciado pelos avanços em instrumentos de triagem, a exemplo da escala Mini-TEA. Contudo, para além da dimensão médica, o ordenamento jurídico brasileiro, especialmente por meio da Lei Brasileira de Inclusão e da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adota o modelo social da deficiência, reconhecendo que as limitações não decorrem apenas das condições individuais, mas também das barreiras impostas pela sociedade.

3 A EVOLUÇÃO DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E DOS TRATADOS INTERNACIONAIS SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E AUTISMO

Os principais marcos legais no Brasil a respeito da educação inclusiva surgiram em 2008. Antes disso, já existiam algumas leis que tratavam sobre a educação especial, como a Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024/1961, e a Lei nº 5.692/1971. Entretanto, elas abordaram brevemente sobre o assunto, se limitando a

apenas dois ou três artigos para tratar de um tema tão complexo, como é o da educação de pessoas com autismo e outras deficiências.

Cabe destacar que essas leis utilizavam denominações diferentes das que utilizamos hoje, como a educação de excepcionais, palavra que por si só já traz a ideia de exclusão. A Lei nº 4.024/1961, determinava em seu artigo 88, revogado pela Lei nº 9.934, de 1996, que a educação de “excepcionais”, deveria, no que fosse possível, enquadrar-se ao sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade (Brasil, 1961).

Já a Lei nº 5.692/1971, em seu artigo 9º, dispunha que os alunos que apresentassem deficiências físicas ou mentais, ou que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula deveriam receber tratamento especial, não havendo qualquer dispositivo que discorresse sobre a inclusão social.

Internacionalmente, em 1975, foi aprovada a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, na Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas. Esta declaração definiu o termo “pessoas deficientes”, referindo-se a qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência, congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais.

Sobretudo, a declaração determinou que as pessoas deficientes têm o direito inerente de respeito por sua dignidade e pessoa, tendo os mesmo direitos fundamentais que seus concidadãos da mesma idade, o que implica, o direito de desfrutar de uma vida tão normal e plena quanto possível. Além disso, expôs que pessoas com deficiência têm os mesmos direitos civis e políticos que outros seres humanos (ONU, 1975).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 trouxe em diversos artigos a proteção e à inclusão social da pessoa com deficiência, tanto nos meios de trabalho, como nos programas de assistência social, reservando percentual de cargos e empregos públicos para pessoas portadoras de deficiência e determinando como competência da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios cuidar da saúde e assistência pública de pessoas portadoras de deficiência, como determina os artigos 7º, inciso XXXI, art. 23, inciso II, artigo 24, inciso XIV e art. 37, inciso VII.

No que tange à educação, o artigo 208, inciso III, da Constituição Federal (Brasil, 1988) prevê que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de

atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Vale ressaltar, que logo após a Constituição de 1988, houve o surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente, promulgado pela Lei n. 8.069/90. O Estatuto trouxe em sua redação, mais especificamente no artigo 11, §1º que a criança e o adolescente portador de deficiência receberão atendimento especializado, reafirmando o já disposto no art. 208, inciso III, da Constituição.

No âmbito internacional, foi promulgada pelas Nações Unidas, em 1994, a Declaração de Salamanca, um dos primeiros documentos internacionais que apresentou de fato princípios, políticas e práticas para a educação especial e inclusiva. Sobretudo, a declaração demandou que os noventa e dois países que participaram da conferência, inclusive o Brasil, adotassem como matéria de lei ou como política o princípio da educação inclusiva, admitindo todas as crianças nas escolas regulares, a não ser que houvessem razões que obrigassem a proceder de outro modo (Unesco, 1994).

Em continuidade ao processo de legislações do país, em 2002, o novo Código Civil trouxe alterações substanciais frente às pessoas com deficiência, tirando-os da condição de absolutamente incapazes e colocando-os em um um lugar de igualdade, sendo capazes de exercer todos os atos da vida civil (Brasil, 2002).

Entretanto, apenas em 2008 que o país começou a pôr em prática o compromisso que assumiu com a Declaração de Salamanca. Em 2008, o Brasil: a) ratificou a Convenção Sobre o Direito das Pessoas com Deficiência; b) propôs a Política Nacional de Educação de Educação Especial da Educação Inclusiva, prorrogada pela Portaria n.º 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008; c) promulgou o Decreto 6.571/2008, que definiu o atendimento educacional especializado e sua forma de financiamento pelo Fundeb. Assim, em 2009 nasceu a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que instituiu as diretrizes operacionais do Atendimento Educacional Especializado na educação básica.

Em 2011, foi promulgado o Decreto n.º 7.611, que dispunha sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e que apresentava diversos direitos como garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades (Jorge; Campos, 2025).

Na seara da educação de pessoas com autismo, em 2012 entrou em vigor a Lei

Berenice Piana (Lei n.º 12.764), que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA. Essa legislação representou um marco ao garantir direitos fundamentais, com o acesso à educação inclusiva, ao atendimento profissional e ao reconhecimento das pessoas com autismo como pessoas com deficiência para todos os efeitos legais, e definindo a pessoa com autismo no seu artigo 1º (Brasil, 2012).

A referida lei prevê como direitos das pessoas com transtorno do espectro autista o acesso à educação e ao ensino profissionalizante, conforme o artigo 3º, inciso IV, alínea “a”. O parágrafo único deste artigo trouxe a previsão de, em casos de comprovada necessidade, um acompanhante especializado nas classes de ensino regular para o aluno com transtorno do espectro autista, demonstrando um avanço legislativo e novas incumbências ao poder público na implementação de políticas públicas de educação inclusiva, como explica Carlos Jorge e Yasmini de Campos (2025).

Após a Lei Berenice Piana, foi sancionada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei n.º 13.146/2015, conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Esta lei foi destinada a “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”, conforme determina seu artigo 1º.

O capítulo IV do Estatuto da Pessoa com Deficiência é destinado a tratar da educação das pessoas com deficiência. O artigo 27 do estatuto determina:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (Brasil, 2015).

Já o artigo 28, do Estatuto da Pessoa com Deficiência, em seus dezenove incisos, delega ao Poder Público diversas ações acerca da educação de pessoas com deficiência. Dentre elas, Dentre elas, incumbe a criação de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida; o aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos

de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena (Brasil, 2015).

Além disso, o artigo 28 passa ao Poder Público a tarefa de elaborar um projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como, adotar medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência. Cabe a ele, ainda, garantir o acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas, e, por fim, a oferta de profissionais de apoio escolar (Brasil, 2015).

Após um grande hiato nas legislações, em 20 de outubro de 2025, foi instituída a Política Nacional da Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, pelo Decreto n.º 12.686/2025 (Brasil, 2025). O decreto surgiu com a finalidade de garantir o direito à educação em um sistema educacional inclusivo para estudantes com deficiência, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades ou superdotação. O Decreto determina que:

Art. 1º. [...] § 1º A modalidade da educação especial será oferecida de maneira transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, com vistas a assegurar recursos e serviços educacionais para apoiar, complementar e suplementar o processo de escolarização.

§ 2º O estudante com transtorno do espectro autista é considerado pessoa com deficiência para fins da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Brasil, 2025).

O Decreto estabelece diversos princípios, entre eles, o reconhecimento da educação como direito universal, público e subjetivo para todos os cidadãos, a garantia de igualdade de oportunidades e condições para o acesso e a promoção da equidade. Ainda, apresenta como objetivos, assegurar o AEE em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino (Brasil, 2025).

Para tanto, no capítulo II, seção I, do Decreto n.º 12.686/2025, explica o que o é o Atendimento Educacional Especializado:

Art. 5º O Atendimento Educacional Especializado – AEE é atividade pedagógica de caráter complementar à escolarização de pessoas com deficiência e transtorno do espectro autista, e suplementar à escolarização de pessoas com altas habilidades ou superdotação, de acordo com o disposto nos art. 27 e art. 28 da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. (Brasil, 2025)

Já na seção IV, artigo 13, do referido decreto, determinava que o professor que atua no AEE deveria possuir formação inicial que o habilite ao exercício da docência e, preferencialmente, formação específica para a educação especial inclusiva com carga horária de, no mínimo, oitenta horas (Brasil, 2025).

Entretanto, com um grande debate sobre a formação e especialização dos professores AEE e dos profissionais de apoio, foi promulgado o Decreto n.º 12.773, de 08 de dezembro de 2025, que alterou o Decreto n.º 12.686, de 20 de outubro de 2025, alterando a carga horária da formação específica do professor do AEE para a educação inclusiva, passando de no mínimo 80 horas para no mínimo 360 horas (Brasil, 2025).

Quanto ao profissional de apoio, o Decreto n.º 12.686/2025 determinava que o profissional de apoio deveria ter formação inicial de, no mínimo, ensino médio e formação profissional específica com carga horária de no mínimo 80 horas. Contudo, com a redação dada pelo Decreto n.º 12.773/2025, passou a determinar formação continuada, com carga horária de, no mínimo, 180 horas.

Assim, observa-se que a legislação, e os próprios termos e denominações dados a pessoas com deficiência e autismo, sofreram diversas mudanças ao longo do tempo. Apesar de já haver algumas legislações que versavam sobre a educação de pessoas com deficiência e autismo, foi apenas em 2008 que o cenário brasileiro começou a mudar, com a ratificação da Convenção Sobre o Direito das Pessoas com Deficiência, a proposta da Política Nacional de Educação de Educação Especial da Educação Inclusiva e o Decreto 6.571/2008, que definiu o atendimento educacional especializado.

Ainda, percebe-se que o processo de melhoria das leis e decretos foi-se aperfeiçoando em passos lentos. A Lei Berenice Piana instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista somente em 2012 e as especificações sobre o AEE e o profissional de apoio só foi ter uma resolução mais intensa no final de 2025.

4 DIFERENÇAS ENTRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E O PROFISSIONAL DE APOIO (MONITOR)

Conforme o Ministério da Educação, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é a mediação pedagógica que visa possibilitar o acesso ao currículo pelo

atendimento às necessidades educacionais específicas dos alunos com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação, público da educação especial, devendo a sua oferta constar do projeto pedagógico da escola (Decreto nº 7.611/2011), em todas as etapas e modalidades da educação básica.

A correta distinção entre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o suporte oferecido pelo profissional de apoio escolar é o que sustenta a segurança jurídica e a eficácia pedagógica na educação inclusiva. Enquanto o AEE possui natureza estritamente pedagógica, voltada à eliminação de barreiras de aprendizagem e suplementação curricular, a função do monitor é auxiliar e operacional.

Ademais, o professor de AEE deve possuir formação de nível superior com especialização, pois sua tarefa envolve a identificação e organização de recursos pedagógicos complexos. Em contrapartida, conforme estabelecido no Art. 3º, inciso XIII da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), o profissional de apoio foca na dignidade e autonomia funcional do aluno. Sobre essa distinção, o Conselho Nacional do Ministério Público (2024, p. 40) disserta:

A função do profissional de apoio é ofertar suporte ao estudante com deficiência em suas atividades diárias básicas como alimentação, higiene, locomoção e acessibilidade à comunicação, de modo a proporcionar um ambiente escolar inclusivo, garantindo participação efetiva no processo de escolarização. Como apreendido, esses profissionais não devem substituir ou realizar as atividades dos educadores/professores, como as relacionadas à instrução, planejamento de aulas, avaliação e acompanhamento do desenvolvimento acadêmico, por serem tarefas adstritas à profissão de professor, que requerem formação específica.

Dessa forma, a natureza jurídica do AEE é complementar ou suplementar ao currículo, focando em barreiras cognitivas, ao passo que o monitor exerce funções auxiliares voltadas para a independência do aluno no cotidiano, sem responsabilidade direta sobre o ensino.

O Decreto nº 7.611/2011 dispunha sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dava outras providências. Em seu primeiro artigo, apresentava o dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial, que deveria seguir as seguintes diretrizes:

I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

- II - aprendizado ao longo de toda a vida;
- III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;
- IV - garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;
- V - oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
- VI - adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;
- VII - oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino;
- e
- VIII - apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial. (Brasil, 2011)

Assim, observa-se que o AEE surge como uma atividade complementar à formação dos estudantes com deficiência. As atividades desenvolvidas nesse atendimento são diferentes daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. O atendimento deve ser realizado prioritariamente em salas de recursos multifuncionais da própria escola, em outra escola de ensino regular ou em centros de atendimento educacional especializado públicos ou privados (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2025).

No contexto gaúcho, o monitor frequentemente atua em um "limbo" entre o cuidado e a mediação necessária para deficiências complexas. Sem conhecimentos em comunicação alternativa, esse profissional pode involuntariamente tornar-se uma barreira à autonomia do estudante, o que questiona a constitucionalidade da formação mínima diante do dever estatal de oferecer meios adequados para o pleno desenvolvimento humano.

Dessa forma, observa-se uma lacuna na legislação brasileira a respeito dos profissionais de apoio e consequentemente um déficit na qualidade de ensino para estas crianças. Gil Scherer (2025) explica que a falta de conhecimento sobre as especificidades das deficiências e as estratégias pedagógicas inclusivas gera insegurança e reforça a resistência à presença desses alunos no ensino regular, sendo assim, a efetividade do direito ao profissional de apoio depende de uma série de fatores inter relacionados que vai além da vontade política, é preciso investimento, formação profissional e mudança na mentalidade na sociedade como um todo.

Sturza, Nielsson e Biudes (2024, p. 159) também afirmam que “dentro do olhar da diversidade é importante a consciência de que todos os seres humanos possuem diferenças, isso é da natureza humana, de forma que é necessário que essas diferenças

sejam respeitadas dentro de suas singularidade”, ou seja, “necessário o respeito às diferenças e as limitações de cada um, visto que os diferentes se complementam e a diversidade pode unir, tornando ainda mais rico, o meio social”. Esta afirmação mostra a importância de promover uma educação que valorize a diversidade, reconhecendo as necessidades específicas de cada aluno. No caso dos jovens no espectro autista, o respeito às suas limitações e características individuais é um passo essencial para garantir que elas possam se desenvolver em um ambiente escolar.

Para a administração pública, essa desorganização dificulta o planejamento orçamentário e a realização de concursos, levando a contratações precárias e vulnerabilidade a condenações por desvio de função. Do ponto de vista das famílias, a ausência de norma nacional transforma o acesso ao apoio em uma "loteria jurídica", onde o suporte recebido depende da interpretação local do magistrado ou do promotor de justiça.

5 CONCLUSÃO

Ao longo do estudo foi possível observar que, as leis brasileiras para pessoas com Transtorno do Espectro Autista são fundamentais para a garantia de direitos e políticas públicas efetivas. Observou-se, entretanto, que o reconhecimento de pessoas com autismo ainda é muito recente, tendo em vista que o autismo infantil começou a ser estudado de forma sistemática no início do ano 1940.

Assim como o reconhecimento do TEA é muito atual, a Política Nacional de Proteção do Direito da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e o Estatuto da Pessoa com Deficiência também são muito recentes, datando os anos de 2012 e 2015, respectivamente. Dessa forma, percebe-se que o país ainda anda em passos lentos na criação e elaboração de planos para uma educação inclusiva a pessoas com deficiência. O Decreto nº 7.611/2011 (Brasil, 2011) dispõe sobre o atendimento educacional especializado, mas não faz menção aos profissionais de apoio, que são as pessoas responsáveis, diariamente, pelo cuidado e auxílio em atividades básicas das crianças com autismo e outras deficiências.

Embora a legislação garanta o direito ao apoio especializado, não há uma legislação nacional que determine as funções e a formação do profissional de apoio. Cada

estado define como o trabalho do profissional de apoio se dará e, como é o caso do Rio Grande do Sul, este profissional não necessita de uma formação na área, apenas a conclusão do ensino médio. Apesar de não haver obrigatoriedade do profissional ter um curso superior para realizar essa tarefa, é necessário haver cursos de capacitação para que estes profissionais consigam atender e compreender as demandas de cada deficiência e, no caso em tela, do autismo.

A pesquisa evidenciou que, a formação do monitor vai muito além do apoio físico, engloba adaptação de atividades, apoio à socialização e incentivo de um ambiente de aprendizagem inclusivo. Para que essa especialização seja eficaz, é necessário que os monitores recebam uma formação contínua, sendo indispensável que os alunos com autismo tenham um acompanhamento adequado por parte das redes de ensino, visando adequar sua prática aos princípios do AEE e com as particularidades dos estudantes.

Por fim, assinala-se mais uma vez que este estudo se dá no âmbito do Programa de Desenvolvimento da Pós-Graduação da CAPES - Políticas Afirmativas e Diversidade (Edital 17/2023), junto ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Direito da UNIJUÍ, esperan-se, ao final, que o presente estudo embase a propositura de ações que auxiliem a escola na promoção da diversidade, igualdade e direitos humanos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Beatriz Almeida. **Níveis do autismo**: entenda quais são e a mudança do termo. Observatório do Autista, [S. l.], 28 abr. 2023. Disponível em: <https://observatoriodoautista.com.br/2023/04/28/niveis-do-autismo-entenda/>. Acesso em: 30 mar. 2026.

ALMEIDA, Marina da Silveira Rodrigues. **DSM-5 TR e CID-11 – Diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista**. Instituto Inclusão Brasil, São Vicente, 19 mar. 2023. Disponível em: <https://institutoinclusaobrasil.com.br/dsm-5-tr-e-cid-11-diagnostico-de-transtorno-do-espectro-autista/>. Acesso em: 30 mar. 2026.

ANDRADE, Luciana Carla Lopes de. **O autismo como uma invenção da psicopatologia moderna**. 2014. 126 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2014. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/1235/1/O%20autismo%20como%20inven%C3%A7%C3%A3o%20da%20psicopatologia%20moderna.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2026.

ARAÚJO, Ana Lúcia Costa. **A formação do monitor educacional para o acompanhamento dos alunos com NEE na sala de recursos multifuncional**. 2022. Dissertação (Mestrado em Ciência Política e do Comportamento) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2022. Disponível em: <https://bdigital.ufp.pt/entities/publication/f99a89f2-a79c-4fdc-9585-5b8e870e0d7d>. Acesso em: 30 mar. 2026.

ARAÚJO, Thiago Pereira de; LEITE, Marcelo Augusto Rebouças. Os direitos e a proteção das pessoas com deficiência à luz da Lei nº 13.146/2015 e os avanços e desafios na efetivação do Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 11, n. 5, p. 7825–7838, 2025. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/19396>. Acesso em: 30 mar. 2026.

ARAÚJO, Vanessa de Jesus. **O sujeito autista no arquivo científico: um estudo sobre discursos de profissionais da saúde**. 2024. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2024. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/5929>. Acesso em: 10 mar. 2026.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP). **Manual de atuação do Ministério Público em defesa da educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: CNMP, 2024. Disponível em: <https://www.cnmp.mp.br/portal/todas-as-noticias/17854-cnmp-lanca-manual-de-atuacao-do-ministerio-publico-em-defesa-da-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva>. Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025.** Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm. Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025.** Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12773.htm#art1. Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002.** Institui o Código Civil. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406compilada.htm. Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 30 mar. 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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/L13146.htm. Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 15.131, de 29 de abril de 2025.** Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), para especificar a nutrição adequada e a terapia nutricional à pessoa com transtorno do espectro autista. Brasília, DF: Presidência da República, 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2025/Lei/L15131.htm#art2. Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC publica portaria sobre profissionais de apoio escolar.** Brasília, DF: MEC, 2 jul. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/julho/mec-publica-portaria-sobre-profissionais-de-apoio-escolar>. Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 06/2011/MEC/SEESP/DPEE:** avaliação de estudante com deficiência intelectual. Brasília, DF: MEC, 2011. Disponível em: https://gedh-uerj.pro.br/wp-content/uploads/tainacan-items/14757/87770/2011_MEC_SEESP_Nota_Tecnica_6.pdf. Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2026.

DALMAZO, Rosicleia; IACONO, Jane Peruzo; ROSSETTO, Elisabeth. O autismo como deficiência e sua categorização como TEA: perspectivas educacionais e desafios. **Nova Revista Amazônica**, Belém, v. 10, n. 2, p. 7–22, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/nra/article/view/13515>. Acesso em: 30 mar. 2026.

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Defensoria Pública ajuíza ação pedindo monitoria e transporte a crianças atípicas, em Porto Alegre.** Porto Alegre, 7 mar. 2023. Disponível em: <https://www.defensoria.rs.def.br/defensoria-publica-ajuiza-acao-pedindo-monitoria-e-transporte-a-criancas-atipicas-em-porto-alegre>. Acesso em: 30 mar. 2026.

FORCELINI, C. M.; AMPESE, R.; MELO, H. Y.; PASIN, C. P. N.; PÁDUA, J. R. D.; SPANHOLO, C. B.; HOFFMANN, F. E.; DINIZ, J. B.; CAPPONI, L. C. Z.; SOUZA, L.; ZORTEA, M. **Proposal of a screening instrument for autism spectrum disorder in children (Mini-TEA Scale).** Arquivos de Neuro-Psiquiatria, v. 82, n. 3, p. 1-8, mar. 2024. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/38438070/>. Acesso em: 20 mar. 2026.

GAÚCHAZH. **Famílias protestam para que alunos autistas tenham monitores especializados em escola de Caxias do Sul.** Pioneiro, Caxias do Sul, 30 maio 2022. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/pioneiro/geral/noticia/2022/05/familias-protestam-para-que-alunos-autistas-tenham-monitores-especializados-em-escolas-de-caxias-do-sul-cl3t7wjfj00ad0167os60byam.html>. Acesso em: 30 mar. 2026.

HARRIS, James. Leo Kanner and autism: a 75-year perspective. **International Review of Psychiatry**, [s. l.], v. 30, n. 1, p. 3-17, fev. 2018. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29667863/>. Acesso em: 30 mar. 2026.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **O que é o Atendimento Educacional Especializado (AEE)?** Brasília, DF, 29 maio 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/perguntas-frequentes/censo-escolar/educacao-especial/o-que-e-o-atendimento>. Acesso em: 30 mar. 2026.

JORGE, Carlos Henrique Miranda; CAMPOS, Yasmini Giovana Lopes de. Breve histórico sobre o autismo na legislação brasileira e seus reflexos na educação. **Cadernos da FUCAMP**, Monte Carmelo, v. 23, n. 61, 2024. Disponível em: <https://www.revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/3592>. Acesso em: 30 mar. 2026.

LIMA, Letícia Izabella Guedes de. **O papel dos jogos e brincadeiras na inclusão escolar das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil**. 2024. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/server/api/core/bitstreams/882bdfb0-c6ea-47dd-a94e-ab2f9c4620cd/content>. Acesso em: 30 mar. 2026.

MARQUES, Jardel Delgado. Resenha do livro "Inclusão escolar - O que é? Por quê? Como fazer?". **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 45, 24 nov. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/45/resenha-do-livro-inclusao-escolar-o-que-e-por-que-como-fazer>. Acesso em: 30 mar. 2026.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). **Crescem matrículas de alunos com transtorno do espectro autista**. Brasília, DF: MEC, abr. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/abril/crescem-matriculas-de-alunos-com-transtorno-do-espectro-autista>. Acesso em: 30 mar. 2026.

MORAES, Lígia. **Primeiro estudo de frequência de autismo no Brasil revela 1 caso a cada 30 crianças**. Veja, São Paulo, 10 dez. 2024. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/saude/primeiro-estudo-de-frequencia-de-autismo-no-brasil-revela-1-caso-a-cada-30-criancas/>. Acesso em: 30 mar. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes**. Nova York: ONU, 1975. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf. Acesso em: 30 mar. 2026.

PICCOLO, Gustavo Martins. Do pensamento autístico de Eugen Bleuler ao DSM-V: a construção epistemológica do autismo e a explosão de sua manifestação. **SciELO Preprints**, 2024. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/8383>. Acesso em: 30 mar. 2026.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei Ordinária nº 14.448, de 14 de janeiro de 2014.** Cria categorias funcionais no quadro dos servidores de escola... Porto Alegre: Assembleia Legislativa, 2014. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-14448-2014-rio-grande-do-sul>. Acesso em: 30 mar. 2026.

SCHERER, Gil. **Inclusão escolar e profissional de apoio:** efetividade do Estatuto da Pessoa com Deficiência e estigma social em Canoas/RS. 2025. Dissertação (Mestrado em Memória Social e Bens Culturais) – Universidade La Salle, Canoas, 2025. Disponível em: <https://dspace.unilasalle.edu.br/bitstream/11690/4237/1/GIL.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2026.

SILVA, Ana Layane Brandão; MENEZES, Aurelania Maria de Carvalho. O papel da família do aluno autista no processo de inclusão escolar. **ID on Line: Revista de Psicologia**, [s. l.], v. 16, n. 64, p. 227-240, 2022. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/3665/5716>. Acesso em: 30 mar. 2026.

SIMOR, Caroline. **UPF e APAE Passo Fundo propõem uma nova ferramenta para a triagem do TEA.** Passo Fundo: Assessoria de Imprensa UPF, 27 set. 2024. Disponível em: <https://www.upf.br/comunicacao/noticia/upf-e-apae-passo-fundo-propoe-uma-nova-ferramenta-para-a-triagem-do-tea>. Acesso em: 30 mar. 2026.

SOLINO, Aliane Mizzi Castro; OLIVEIRA, Mávia Luiza Azevedo. **Desafios enfrentados pelo corpo docente diante da inclusão de crianças com autismo no ambiente escolar:** contribuição da análise do comportamento. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Faculdade FAMA, Anápolis, 2023. Disponível em: <https://repositorio.faculdefama.edu.br/xmlui/handle/123456789/239>. Acesso em: 30 mar. 2026.

STURZA, Janaína Machado; NIELSSON, Joice Graciele; BIUDES, Renata Favoni. A (in)visibilidade de mulheres e meninas com Transtorno do Espectro Autista. *Coisas do Gênero*, São Leopoldo, v. 10, n. 2, p. 151-171, jul./dez. 2024. Disponível em: <https://revistas.est.edu.br/genero/article/view/3224>. Acesso em: 30 mar. 2026.

TENENTE, Luiza. **Em um ano, 200 mil alunos com autismo foram matriculados em escolas comuns; falta de apoio a professores ainda é obstáculo.** G1, Rio de Janeiro, 2 abr. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2024/04/02/em-um-ano-200-mil-alunos-com-autismo-foram-matriculados-em-escolas-comuns-falta-de-apoio-a-professores-ainda-e-obstaculo.ghtml>. Acesso em: 30 mar. 2026.

UNESCO. **Declaração De Salamanca:** sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Brasília, DF: CORDE, 1994. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2026.

SOLINO, Aliane Mizzi Castro; OLIVEIRA, Mávia Luiza Azevedo. **Desafios enfrentados pelo corpo docente diante da inclusão de crianças com autismo no ambiente escolar:** contribuição da análise do comportamento. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Faculdade FAMA, Anápolis, 2023.

Disponível em: <https://repositorio.faculdefama.edu.br/xmlui/handle/123456789/239>. Acesso em: 30 mar. 2026.

STURZA, Janaína Machado; NIELSSON, Joice Graciele; BIUDES, Renata Favoni. A (in)visibilidade de mulheres e meninas com Transtorno do Espectro Autista. *Coisas do Gênero*, São Leopoldo, v. 10, n. 2, p. 151-171, jul./dez. 2024. Disponível em: <https://revistas.est.edu.br/genero/article/view/3224>. Acesso em: 30 mar. 2026.

TENENTE, Luiza. **Em um ano, 200 mil alunos com autismo foram matriculados em escolas comuns; falta de apoio a professores ainda é obstáculo**. G1, Rio de Janeiro, 2 abr. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2024/04/02/em-um-ano-200-mil-alunos-com-autismo-foram-matriculados-em-escolas-comuns-falta-de-apoio-a-professores-ainda-e-obstaculo.ghtml>. Acesso em: 30 mar. 2026.

UNESCO. **Declaração De Salamanca**: sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Brasília, DF: CORDE, 1994. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2026.

VICENTE, Astrid Moura et al. **O autismo – sabe o que é?** Lisboa: Instituto Nacional de Saúde Doutor Ricardo Jorge, 2024-2025. Disponível em: https://www.aedah.pt/images/2024_2025/autismo.pdf. Acesso em: 30 mar. 2026.

WERMUTH, Maiquel Ângelo Dezordi; IKEDA, Walter Lucas. **Direito à Educação da Pessoa com Deficiência**: um guia topográfico da Legislação Nacional e Internacional. 1. ed. Porto Alegre: Paixão Editores, 2025.